Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8570688
Centre d'intérêt: 120

Québec (Province) Ministère de l'éducation.

L'école québécoise : énoncé de politique et plan d'action / [Ministère de l'éducation]. -- [Québec] : Editeur officiel du Québec, c1979.
163 p. ; 28 cm.

Code: 49-1070.

Cote Dewey: 372.9'714/03e Cote LC: LB/1564/.03

Descripteur(s): *Rôle de l'école *Ecole publique *Objectifs d'éducation *Projet éducatif *Rôle des parents *Relations parents-école *Difficulté d'apprentissage *Enfance inadaptée *Milieu défavorisé *Qualité de l'éducation *Programme d'enseignement *Evaluation de l'étudiant *Matériel didactique *Innovation en éducation *Régime pédagogique *Politique gouvernementale *Préscolaire (Niveau) *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

La publication du Livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire à l'automne 1977 et la consultation qui s'ensuivit ont permis de poser les jalons d'une relance du système scolaire québécois. L'analyse des données recueillies s'est révélée essentielle au Gouvernement dans le choix des orientations, des objectifs et des moyens qu'il entend privilégier dans sa recherche d'une qualité accrue de l'enseignement. L'énoncé de politique et le plan d'action qui en résultent sont avant tout un recueil des décisions du Gouvernement qui a estimé qu'il était devenu nécessaire d'exposer les objectifs du renouveau scolaire ainsi que les mesures connexes touchant la pédagogie et la participation des agents de l'éducation.

Le document comprend treize chapitres. Le premier situe l'école, rappelle les principes de base qui la caractérisent et expose les conditions générales dans lesquelles elle doit se développer. Le deuxième chapitre explicite, sous forme d'objectifs, les valeurs qui doivent inspirer l'action éducative. En s'y référant, chaque école élaborera progressivement son projet éducatif, projet décrit au chapitre troisième. Le quatrième chapitre traite de la participation des parents. Les deux chapitres suivants sont consacrés à l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et à l'éducation en milieu défavorisé. Les sept derniers chapitres traitent plus formellement des modalités concrètes de l'action pédagogique en milieu scolaire: les programmes d'étude, l'évaluation, le matériel d'enseignement, l'innovation pédagogique l'éducation préscolaire, l'organisation de l'école primaire et l'organisation de l'école secondaire sont particulièrement abordés.

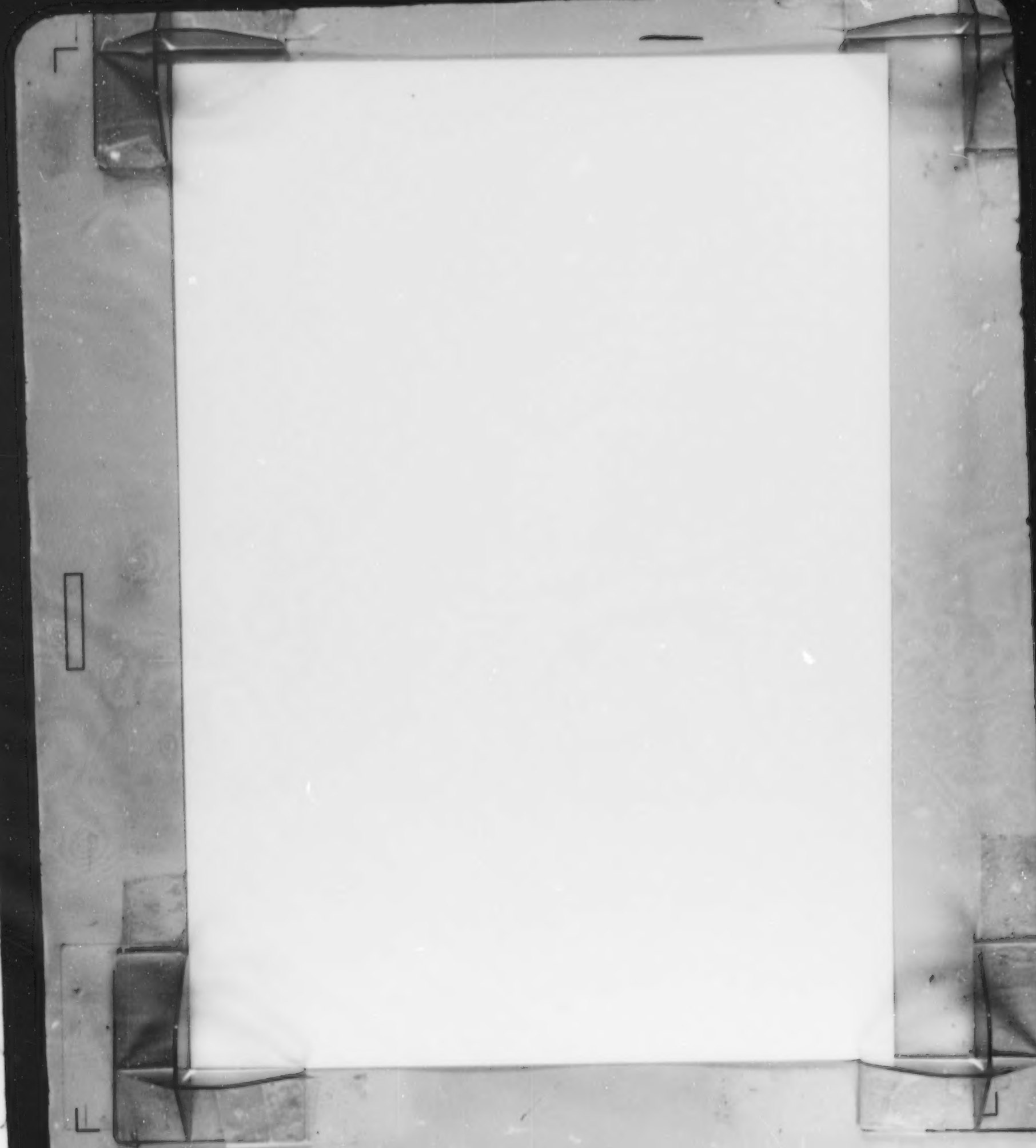
Type de document: e

EDBQ 8570688

L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE

ÉNONCÉ DE POLITIQUE ET PLAN D'ACTION

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation



EIBQ 8370688

L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE

ÉNONCÉ DE POLITIQUE ET PLAN D'ACTION

Une publication du ministère de l'Éducation du Québec

Jacques-Yvan Morin
Vice-premier ministre
et
ministre de l'Éducation

Jacques Girard
Sous-ministre

Dépôt légal: premier trimestre 1979
Bibliothèque nationale du Québec

© Éditeur officiel du Québec 1979

Table des matières

PRÉSENTATION 11

CHAPITRE 1 LES ÉCOLES DU QUÉBEC 15

L'école, réponse aux droits de l'enfant 16

L'école, foyer de la culture d'un peuple 17

L'école, lieu ouvert 17

L'école québécoise, institution diversifiée 19

Les types d'écoles publiques 20

CHAPITRE 2 LES FINALITÉS ET LES OBJECTIFS DE L'ÉDUCATION À L'ÉCOLE 25

Les finalités de l'éducation scolaire 26

Les objectifs de l'éducation scolaire 29

CHAPITRE 3 LE PROJET ÉDUCATIF DE L'ÉCOLE 33

Nature du projet éducatif 34

S'approprier les objectifs 34

Une préoccupation commune 34

Une réalité scolaire quotidienne 35

Les étapes du projet éducatif 35

Les agents du projet éducatif 38

Le conseil d'orientation 39

Moyens d'action 41

CHAPITRE 4 LA PARTICIPATION 43

Essai de diagnostic 44

La participation des parents 44

La participation effective du milieu scolaire 46

Mesures de redressement 47

Conclusion 53

Moyens d'action 55-57

CHAPITRE 5 L'ENFANCE EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE 59

Bilan 60

Prospective 62

Politique de l'adaptation scolaire 63

Moyens d'action 69-71

CHAPITRE 6 L'ÉDUCATION EN MILIEU DÉFAVORISÉ 73

L'égalité des chances 74

Interventions auprès des enfants d'âge préscolaire 76

Interventions au primaire 77

Le perfectionnement du personnel des écoles primaires 77

La participation des parents 78

Interventions au secondaire 78

Prévention de l'absentéisme et de l'abandon 79

Maintien des projets expérimentaux 79

Moyens d'action 81

DES OUTILS POUR AMÉLIORER LA QUALITÉ DE L'ENSEIGNEMENT 83

CHAPITRE 7 LES PROGRAMMES 87

Moyens d'action 93

CHAPITRE 8 MESURE ET ÉVALUATION 95

Des responsabilités partagées 96

L'évaluation des élèves 96

Conditions générales de l'évaluation 97

L'évaluation au primaire et au secondaire 98

Politique de certification 98

L'évaluation de fin de cycle 99

L'évaluation de la qualité de l'enseignement 99

L'évaluation des programmes 99

L'évaluation des établissements 100

L'évaluation du personnel 100

Moyens d'action 101

CHAPITRE 9 LE MATÉRIEL D'ENSEIGNEMENT 103

L'école des enfants 104

Le matériel d'enseignement de base: les manuels scolaires 105

La politique du ministère 107

Le matériel d'enseignement complémentaire 108

Moyens d'action 111

CHAPITRE 10 L'INNOVATION PÉDAGOGIQUE 113
L'état actuel de l'innovation 114
Rôle de l'innovation 115
Politique de soutien à l'innovation 116
Moyens d'action 119

CHAPITRE 11 L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE 121
L'organisation des maternelles 122
La coordination des services 123
La collaboration des parents 123
L'évaluation continue et l'évaluation ponctuelle 123
Les programmes 124
Moyens d'action 125

CHAPITRE 12 L'ORGANISATION DE L'ÉCOLE PRIMAIRE 127
Les deux cycles de l'enseignement primaire 128
Le calendrier scolaire 129
Contenu de la formation au primaire 129
La langue d'enseignement et la langue seconde 130
Marge de manoeuvre 131
Mesures d'appui 134
L'encadrement pédagogique 136
L'évaluation et la communication avec les parents 137
Moyens d'action 139-141

CHAPITRE 13 L'ORGANISATION DE L'ÉCOLE SECONDAIRE 143
L'admission des élèves à l'école secondaire 144
Les deux cycles au secondaire 145
Le calendrier scolaire 146
Contenu de la formation au secondaire 146
L'enseignement professionnel 147
Faits saillants 147
Des changements nécessaires 148
Répartition des matières et du temps normalement consacré à chacune 150
Mesures d'appui 156
Moyens d'action 159-161-163

PRÉSENTATION

La publication du **Livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire** à l'automne 1977 et la consultation qui s'ensuivit ont permis de poser les jalons d'une nécessaire relance du système scolaire québécois, en vue d'une qualité accrue de l'enseignement qu'on y dispense. Les résultats de cette réflexion collective, à laquelle le gouvernement a voulu convier la population, témoignent de l'intérêt toujours très vif que suscite l'école chez les Québécois. Le nombre considérable de mémoires reçus — près de cinq cents —, les milliers de réponses aux questionnaires du ministère de l'Éducation, l'affluence des organismes et des groupes les plus divers aux audiences publiques ainsi que la spontanéité de la participation ont dépassé les pronostics les plus optimistes.

On a maintes fois reproché à la réforme scolaire, entreprise il y a quelque quinze ans, de s'être accomplie sans que le ministère ait fait suffisamment appel aux principaux intéressés. Le résultat nous a valu un système parfois éloigné des véritables besoins et des voeux légitimes de la population. Conscient de cette carence, le gouvernement a voulu associer étroitement les citoyens, et particulièrement les grands agents de l'éducation, aux efforts de renouveau dont il percevait la nécessité: d'où sa décision de mettre à contribution les compétences les plus diverses, qu'il s'agisse des parents, des enseignants, des administrateurs ou des élèves mêmes. C'est donc sous le signe d'une authentique démocratie de participation qu'a été consultée la population dans toutes les régions du Québec, et que chaque personne ou groupe intéressé a pu exprimer ses aspirations, voire ses doléances, et proposer les correctifs jugés appropriés aux insuffisances du système scolaire.

Le **Livre vert** n'avait pas pour objet de faire le procès de l'école publique, encore moins de faire table rase des acquis de la révolution tranquille. Il s'agissait pour nous de dresser le bilan de la situation, particulièrement sous l'angle de la qualité de l'enseignement et d'amorcer la relance et, le cas échéant, les redressements que souhaitaient les usagers, les éducateurs et les administrateurs du système scolaire. Ce désir de renouveau s'est manifesté de façon très explicite ces dernières années. Aussi est-ce à cette tâche délicate, mais primordiale et urgente, que le gouvernement a convié tous ceux que préoccupe l'avenir de l'éducation, qui n'est autre que celui de la société entière.

La somme considérable d'opinions et de renseignements recueillis au cours de la consultation publique nous a permis de déceler les tendances et les aspirations de la collectivité en matière d'éducation primaire et secondaire, de dégager parfois un consensus et, à l'occasion, de relever certains oublis du **Livre vert.** L'analyse de cette masse de données s'est révélée essentielle au gouvernement dans le choix des orientations, des objectifs et des moyens qu'il entend privilégier dans sa recherche d'une qualité accrue de l'enseignement.

L'énoncé de politique et le plan d'action qui en sont résultés veulent être avant tout un recueil des décisions du gouvernement. L'ensemble des suggestions et propositions colligées à la suite de la consultation a été soumis à l'examen attentif du ministère de l'Éducation, puis du Comité ministériel permanent du développement culturel, avant d'être étudié au Conseil des ministres. Aussi le document reflète-t-il des choix d'ordre gouvernemental — et non seulement d'ordre ministériel —, ainsi que notre volonté de réaliser les objectifs exprimés par la population québécoise.

Il ne faudrait pas, cependant, voir dans ce plan d'action un ensemble de décrets unilatéraux. Son contenu, en effet, traduit les aspirations mêmes de la population, que le gouvernement s'est fait un devoir de respecter. Au cours des prochaines années, nos efforts porteront sur un progrès constant de la qualité de l'éducation offerte dans nos écoles publiques. Nous appuierons par des mesures concrètes l'action quotidienne de ceux qui oeuvrent à des titres divers dans nos établissements. Certes, le renouveau que nous entendons insuffler au système scolaire québécois pourra parfois déranger certaines habitudes, provoquer peut-être des réticences, mais il importe de souligner que l'adoption des objectifs et des moyens que nous proposons tient compte de ces aléas et s'accommode de la souplesse que requiert le changement dans un domaine aussi vital.

D'aucuns — on peut l'augurer — voudront reprocher au gouvernement de s'immiscer dans la gestion même de l'école et, ce faisant, de s'arroger des pouvoirs qui relèvent d'instances décentralisées. Il convient dans ce cas de rappeler que, depuis la réforme scolaire des années soixante, le gouvernement du Québec s'est assigné une mission à laquelle il n'entend pas déroger. Il lui revient de déterminer les objectifs majeurs du système scolaire et de choisir les moyens propres à garantir la qualité de l'éducation sur l'ensemble du territoire québécois.

Nous sommes, en outre, redevables de cet énoncé de politique avant tout à ceux qui vivent le quotidien de l'école. Les mesures que préconise ce document veulent traduire le plus fidèlement possible leur réflexion, leur expérience et l'espoir qu'ils mettent dans le renouveau de l'éducation. L'amour des enfants et la conscience professionnelle qui ont dicté leurs recommandations nous persuadent que nous ne nous sommes pas mépris en nous en inspirant pour définir une politique. Il nous faudra en tout état de cause compter sur leur collaboration au moment de procéder sur le terrain à ce renouvellement de l'école qu'ils appellent de leurs voeux.

Le gouvernement a estimé qu'il était devenu nécessaire d'exposer à larges traits dans ce plan d'action les objectifs du renouveau scolaire ainsi que les mesures connexes touchant la pédagogie et la participation des agents de l'éducation. Nous y avons délibérément passé sous silence certaines questions, notamment d'ordre administratif, qui ont fait l'objet des travaux de la Conférence Québec-commissions scolaires le mois dernier. Dans la foulée de cette rencontre, nous poursuivrons, de concert avec les commissions, l'examen des modalités permettant de leur rendre une véritable autonomie de gestion et d'assurer entre elles et le ministère de l'Éducation un partage plus précis des responsabilités.

Ainsi se trouveront réunies les conditions pédagogiques, administratives et financières de la relance souhaitée. Il restera beaucoup à faire, cependant, pour transformer l'école en un réseau de rapports étroits et chaleureux unissant élèves, parents, maîtres et administrateurs, faute de quoi cette école ne saurait être au mieux qu'une usine de connaissances.

Jacques Yvan Morin

Jacques-Yvan Morin
Ministre de l'Éducation

1 Les écoles du Québec

Dans la foulée du Livre vert

1.1 En proposant un plan d'action aussi concret et pratique que possible, dans la foulée du LIVRE VERT sur l'enseignement primaire et secondaire et comme conclusion de la vaste consultation qui s'ensuivit, le ministère de l'Éducation veut affirmer sa volonté de donner suite à cette démarche au cours de laquelle il a eu l'occasion de vérifier le sentiment des Québécois. Il a pris conscience de leur désir de voir rénover profondément l'école primaire et l'école secondaire dont ils se sont dotés ces dernières années sans rien ménager et avec l'espoir de se pourvoir d'excellents outils de formation pour leurs enfants.

1.1.1 Dans cette perspective, il faut d'abord situer l'école, c'est-à-dire rappeler certains principes de base qui la caractérisent et exposer les conditions générales dans lesquelles elle doit vivre et se développer.

L'école, réponse aux droits de l'enfant

Les droits de l'enfant

1.2 De tous les principes sur lesquels repose le développement de l'école, celui qui en fait, avant tout, une réponse aux droits de l'enfant, doit demeurer au premier plan. Aussi, convient-il de se rappeler que le préambule de la Loi du ministère de l'Éducation s'ouvre par deux énoncés qui soulignent ces droits:

> *«Attendu que tout enfant a le droit de bénéficier d'un système d'éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité . . .»*[1]
> *«Attendu que les parents ont le droit de choisir les institutions qui, selon leur conviction, assurent le mieux le respect des droits de leurs enfants . . .»*[2]

1.2.1 Ces énoncés sont un écho de la Déclaration universelle des droits de l'homme[3] et de la Déclaration des droits de l'enfant dont on retrouve, par ailleurs, les éléments essentiels dans la Charte des droits et libertés de la personne adoptée par l'Assemblée nationale du Québec en juin 1975.

1.2.2 Le principe selon lequel l'école constitue une réponse aux droits de l'enfant nous incite à rappeler les termes de la Déclaration des droits de l'enfant qui ont un rapport immédiat avec notre propos:

> *«Il doit bénéficier d'une éducation qui contribue à sa culture générale et lui permette, dans des conditions d'égalité de chances, de développer ses facultés, son jugement personnel et son sens des responsabilités morales et sociales, et de devenir un membre utile de la société.»*[4]

1. Loi du ministère de l'Éducation (S.R.Q., 1964, chap. 233), préambule, 1er paragraphe
2. Loi du ministère de l'Éducation (S.R.Q., 1964, chap. 233), préambule, 3e paragraphe
3. Déclaration universelle des droits de l'homme, Paris, ONU, 10 décembre 1948
4. Déclaration des droits de l'enfant, Beyrouth, 1959, principe 7

L'école, foyer de la culture d'un peuple

Définition de l'école

1.3 Appelée à servir les droits de l'enfant, l'école exerce sa fonction éducative en un lieu donné, dans une société donnée. Ce nécessaire enracinement socio-culturel fait de l'école à la fois un lieu de développement de la culture d'un peuple et un foyer de réflexion où convergent les actions culturelles. L'école utilise la pensée, la littérature, les arts, les valeurs, les coutumes comme autant de matériaux lui permettant de s'enraciner dans la culture d'ici. C'est ainsi que le récent Livre blanc sur La politique de développement culturel définit l'école: le lieu de convergence de la culture; le lieu où chaque jeune trouve les ressources nécessaires à la poursuite d'un itinéraire personnel, utile à sa croissance. Cette double mission de l'école exige plusieurs conditions pour sa pleine réalisation.

1.3.1 Parce que «la culture concerne l'existence quotidienne de tous»[5] et parce que l'école a partie liée avec l'épanouissement de la culture, l'école doit être ouverte à tous.

La réalité québécoise

1.3.2 Pour saisir dans le concret ce que recouvre cette affirmation générale, il importe de s'arrêter à la portée de ce mot «tous». Dans la réalité du Québec, on ne saurait en rendre compte sans faire appel aux notions de diversité et de pluralisme ainsi qu'aux expressions «droit à la différence» et «droit à la dissidence».

L'école, lieu ouvert

La diversité est un fait

1.4 Il suffit de jeter un regard sur le «tous» qui compose la population du Québec, pour constater, à côté de l'homogénéité culturelle qui caractérise une large partie de la population, l'existence d'une diversité certaine: diversité des options morales, des croyances religieuses; diversité des modes de vie, des conceptions de l'éducation et de la culture; diversité au point de vue de la langue, de l'ethnie, des idéologies; diversité des choix politiques.

Diversité dans l'école

1.4.1 Cette diversité se retrouve à des degrés variables dans tous les milieux et tout naturellement dans l'école.

1.4.2 L'école doit donc répondre à des besoins nombreux, à des attentes et à des exigences diversifiées. Les réactions devant cette situation sont diverses: d'aucuns voient dans la diversité une menace à leurs options et à leurs croyances; d'autres font preuve d'un individualisme qui tente de réduire le monde à leur propre univers; d'autres, enfin, adoptent une position pluraliste, qui valorise la diversité.

La diversité constitue une valeur

1.4.3 De fait, entendu dans sa véritable acception, le pluralisme n'a rien d'un principe qui réduit la diversité à son plus petit commun dénominateur; il est, au contraire, un mode de pensée qui considère la diversité comme une valeur.

5 La politique québécoise du développement culturel, volume 2, Introduction, page 149

Richesse du pluralisme

1.4.4 Un tel pluralisme, qui donne relief, couleur et valeur à la diversité dont il reconnaît la richesse et l'originalité, paraît être une condition de la véritable démocratie, qui repose notamment sur le droit à la différence.

1.4.5 Le milieu scolaire est un des lieux où le pluralisme doit avoir droit de cité et où le droit à la différence doit s'exprimer concrètement.

Le droit à la différence

1.4.6 Le droit à la différence est implicitement proclamé dans le préambule de la Charte des droits et libertés de la personne, laquelle reconnaît que «tout être humain possède des droits et libertés intrinsèques destinés à assurer sa protection et son épanouissement». Les conditions de l'exercice de ce droit y sont également énoncées: «les droits et libertés de la personne humaine sont inséparables des droits et libertés d'autrui et du bien-être général»[6].

Source de dynamisme

1.4.7 Situé entre ces balises que constituent les exigences du bien commun, de l'ordre public et de la justice distributive, le droit à la différence ne saurait être ignoré au nom de quelque conformisme niveleur. De fait, il ouvre la voie au dialogue et suscite le dynamisme de la solidarité, devenant ainsi principe de cohésion sociale et bien de la collectivité.

1.4.8 Ainsi reconnu, le droit à la différence facilite l'examen de la question du droit des minorités et fournit des éléments précieux de solution.

1.4.9 Le pluralisme concerne non seulement les individus mais aussi les groupes et les communautés. Il fait droit aussi bien aux minorités qu'aux majorités: il les convie à l'acceptation de la différence et à la compréhension réciproque; il intègre les richesses de la diversité.

Le droit à la dissidence, recours légitime

1.4.10 Au droit à la différence que chaque individu ou chaque groupe peut revendiquer dans tous les secteurs de l'activité humaine, étant protégés par ailleurs «les droits et libertés d'autrui et le bien-être général», s'ajoute ce qu'il est convenu d'appeler, principalement du point de vue religieux, le droit à la dissidence.

Le principe

1.4.11 Fondé sur la liberté de conscience et la liberté de religion, le droit à la dissidence, inscrit dans notre droit scolaire dès 1841, est expressément reconnu dans la législation québécoise (Loi de l'Instruction publique, articles 71 et suiv.). Comme tel, il accorde à la minorité catholique ou à la minorité protestante d'un milieu donné des pouvoirs scolaires particuliers, dont la portée et l'étendue seront explicitées au cours du présent chapitre, lorsqu'il sera question des types d'écoles québécoises.

Exemption de l'enseignement religieux

1.4.12 Il y a lieu d'observer, dès maintenant, que la clause de l'exemption de l'enseignement religieux catholique ou protestant, définie par les comités confessionnels, s'inspire de ce droit à la dissidence, reconnu dans notre législation; c'est dire que le système scolaire du Québec fait place à ce droit et en détermine les conditions d'exercice.

6. Charte des droits et libertés de la personne, Préambule, paragraphes 1 et 4.

L'école québécoise, institution diversifiée

Les facteurs de la diversité

1.5 On pourrait énumérer une multitude de facteurs propres à diversifier les écoles: ainsi, on distinguerait les écoles des milieux ruraux et celles des centres urbains, les écoles des régions économiquement favorisées et celles des milieux plus pauvres, les écoles de faible population et celles qui desservent plus d'un millier d'élèves; on pourrait également les classer selon les modèles ou les courants pédagogiques dont elles s'inspirent. On traitera ailleurs d'autres aspects résultant, par exemple, d'ajustements à des conditions sociales ou géographiques ou à la taille des écoles.

La diversité linguistique

La langue d'enseignement

1.5.1 L'histoire du Québec fait que nos écoles utilisent, comme langue d'enseignement, les unes le français, les autres l'anglais. La Charte de la langue française affirme que la langue d'enseignement au Québec est le français, tout en reconnaissant à certains élèves le droit de recevoir l'enseignement en langue anglaise.

La langue seconde

1.5.2 Tout en respectant les dispositions de la Charte de la langue française en cette matière, le système scolaire fera droit au souci des parents de voir les enfants, qu'ils soient francophones ou anglophones, bénéficier d'une solide formation dans la langue dans laquelle l'enseignement leur est dispensé et d'un enseignement de la langue seconde qui soit de qualité.

Les autochtones

1.5.3 Les Inuit et les Amérindiens du Québec jouissent de droits et privilèges particuliers pour ce qui concerne la langue d'enseignement. Dans les territoires du Nord québécois, les autochtones bénéficiaires de la Convention de la Baie James et du Nord québécois ou de la Convention du Nord-Est québécois ont le droit de recevoir l'enseignement dans la langue vernaculaire; ils ont aussi le droit de recevoir l'enseignement dans une autre langue, déjà utilisée comme telle dans leurs écoles au moment de la signature de ces deux conventions. Ailleurs au Québec, l'utilisation d'une langue amérindienne comme langue d'enseignement est permise, dans le cadre toutefois d'arrangements particuliers conclus à cette fin par l'école, la commission scolaire et le ministère de l'Éducation.

Les groupes ethniques

1.5.4 De même, selon les projets en voie de réalisation (Programme d'enseignement des langues d'origine, ou P.E.L.O.), les groupes ethniques qui comptent un nombre suffisant de membres dans une école donnée pourront bénéficier d'un enseignement de la langue, de la culture et de l'histoire de leur pays d'origine. Ce faisant, l'État québécois manifeste son souci d'observer la règle de la Charte des droits et libertés de la personne, selon laquelle «les personnes appartenant à des minorités ethniques ont le droit de maintenir et de faire progresser leur propre vie culturelle avec les autres membres de leur groupe» (article 43).

La diversité religieuse

1.5.5 La législation scolaire du Québec accepte la diversité religieuse en faisant place à des écoles catholiques, à des écoles protestantes et à des écoles autres que catholiques ou protestantes. Elle ouvre ainsi la voie à une pluralité de conceptions philosophiques de l'homme. D'une part, elle reconnaît le droit de ceux qui désirent une école dont le projet s'articule selon une conception qui accepte la dimension spirituelle et religieuse de l'homme et qui voit en lui un être ouvert sur un au-delà de lui-même, sur Dieu.

1.5.6 Dans ce premier courant, on peut distinguer divers types d'intégration de la dimension spirituelle et religieuse:

— une école où l'on accepte le sacré et le religieux en général et où l'on accepte la dimension religieuse de l'homme et son ouverture à la transcendance;

— une école où l'on se réfère aux principes communément admis par un groupe de confessions, telles les différentes confessions chrétiennes;

— une école où l'on se réfère à une confession particulière, tel le catholicisme.

1.5.7 D'autre part, la loi scolaire reconnaît également le droit de ceux qui désirent une école neutre, de type spiritualiste ou encore humaniste qui ne fait aucune référence au religieux.

1.5.8 À la lumière de ces données, il est possible de décrire les divers types d'écoles publiques du Québec et de définir les aménagements souhaitables dans la conjoncture actuelle de notre société.

Les types d'écoles publiques

1.6 Les écoles publiques québécoises peuvent être catholiques, protestantes, ou non confessionnelles.

1.6.1 Par écoles catholiques ou écoles protestantes, on entend des écoles publiques qui sont ou seraient juridiquement reconnues respectivement comme catholiques ou comme protestantes en conformité de l'article 22 de la Loi du Conseil supérieur de l'Éducation.

1.6.2 Par écoles non confessionnelles, on entend les écoles publiques autres que celles définies ci-dessus.

Les écoles catholiques

Définition

1.6.3 Les écoles confessionnelles catholiques sont celles qui acceptent ouvertement la dimension religieuse et morale de l'homme, telle qu'elle est définie par la tradition catholique. Elles adoptent comme source d'inspiration et comme norme de leur activité éducative, la conception chrétienne de l'homme et de la vie que propose la foi catholique. Ce principe et la norme qui en découle constitueront une référence fondamentale pour le projet de l'école catholique. Ce projet se construit avec les ressources et les dynamismes propres à chaque milieu; il donne lieu à des réalisations différentes d'un endroit à l'autre ou d'une école à l'autre.

1.6.4 Les écoles confessionnelles catholiques dispensent l'enseignement moral et religieux catholique et offrent un service de pastorale à leurs élèves et aux autres membres de la communauté scolaire.

La «reconnaissance»

1.6.5 Ces éléments définissent les écoles catholiques de fait, mais, pour qu'elles puissent être dites catholiques de droit, il faut qu'elles soient reconnues comme telles par le Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation. Entendue dans ce contexte, la «reconnaissance» est l'acte juridique par lequel le Comité catholique atteste qu'un établissement d'enseignement confessionnel est catholique au sens de la loi.

Clientèle

1.6.6 Les écoles reconnues juridiquement comme catholiques gardent leur caractère d'écoles «communes»; en conséquence, elles sont ouvertes à tous les enfants du territoire de la commission scolaire qui veulent s'y inscrire, à l'exception cependant des protestants dans le cas où une école publique protestante dessert le même territoire.

Dispense de l'enseignement religieux

1.6.7 En vertu de ce caractère d'écoles «communes», les écoles catholiques, écoles dans lesquelles l'enseignement moral et religieux catholique est obligatoire pour tous, sont tenues d'accorder la dispense de cet enseignement aux élèves dont les parents font une demande écrite à cet effet, ou, s'il s'agit du niveau secondaire, aux élèves qui font une telle demande avec l'approbation de leurs parents. Dans le cas des élèves majeurs, la dispense est accordée de plein droit sur la seule demande de l'élève. Un programme d'enseignement ou de recherche personnelle dans l'ordre de la formation morale et de la connaissance du phénomène religieux doit alors être offert aux élèves exemptés.

Conditions de la reconnaissance juridique comme école catholique

1.6.8 Il revient à la commission scolaire de demander pour une nouvelle école la reconnaissance juridique comme école catholique, si telle est la volonté de la population desservie. Pour que cette reconnaissance soit accordée, l'institution scolaire doit s'engager à observer les règlements du Comité catholique, à suivre les programmes d'enseignement et à utiliser les instruments pédagogiques approuvés par le Comité catholique. Cette reconnaissance peut toujours être révoquée, soit que le Comité catholique juge qu'une institution scolaire ne répond plus aux exigences résultant de la reconnaissance, soit que la commission scolaire, qui a compétence à cette fin, demande une telle révocation, en accord avec la volonté de la population desservie.

Les écoles protestantes

Définition

1.6.9 Les écoles confessionnelles protestantes sont celles qui adoptent comme source d'inspiration de leur activité éducative la conception judéo-chrétienne de l'homme et de la vie véhiculée par la communauté protestante. En tant que confessionnelles, les écoles protestantes privilégient la dimension morale et religieuse de l'homme à la fois dans l'organisation du vécu de l'élève et dans son enseignement explicite.

1.6.10 Dans son enseignement religieux et moral l'école protestante met surtout en valeur la connaissance de la Bible et de la tradition judéo-chrétienne en considérant que l'environnement moral, religieux et culturel de l'enfant ne s'explique pas sans référence à cette tradition. Elle valorise également le pluralisme de son milieu en inculquant à ses élèves le respect des grandes traditions religieuses de l'humanité.

1.6.11 Les écoles confessionnelles protestantes sont tenues de dispenser un enseignement religieux et moral non sectaire. Cet enseignement est fondé sur la tradition protestante qui reconnaît à chaque individu le droit d'interpréter à sa manière les textes bibliques et de tirer des leçons personnelles des enseignements religieux. De plus, elles peuvent offrir aux élèves la possibilité de participer à des activités à caractère religieux.

La «reconnaissance»

1.6.12 Pour que les écoles confessionnelles protestantes de fait soient dites protestantes de droit, elles doivent être reconnues comme telles par le Comité protestant du Conseil supérieur de l'Éducation. Considérée dans ce contexte, la «reconnaissance» est l'acte juridique par lequel le Comité protestant atteste qu'un établissement d'enseignement confessionnel est protestant au sens de la loi.

1.6.13 Les écoles reconnues juridiquement comme protestantes gardent leur caractère d'écoles «communes»; en conséquence, elles sont ouvertes à tous les enfants du territoire de la commission scolaire qui veulent s'y inscrire, à l'exception cependant des catholiques dans le cas où une école publique catholique dessert le même territoire.

Dispense de l'enseignement religieux

1.6.14 Les écoles reconnues comme protestantes sont tenues d'accorder la dispense de l'enseignement religieux et moral, ainsi que des activités à caractère religieux aux enfants, dont les parents, se prévalant de la liberté de conscience, font une demande écrite à cet effet. La dispense doit également être accordée à l'élève majeur qui en fait la demande écrite en se prévalant de la liberté de conscience. Un cours d'enseignement ou de recherche personnelle dans l'ordre de la formation morale doit alors être offert aux élèves exemptés de l'enseignement moral et religieux protestant.

1.6.15 Il revient à la commission scolaire de demander pour une nouvelle école la reconnaissance juridique comme école protestante, si telle est la volonté de la population desservie. Pour que cette reconnaissance soit accordée, l'institution scolaire doit s'engager à observer les règlements du Comité protestant, à suivre les programmes d'enseignement et à utiliser les instruments pédagogiques approuvés par le Comité protestant. Cette reconnaissance peut toujours être révoquée, soit que le Comité protestant juge qu'une institution scolaire ne remplit plus les exigences résultant de la reconnaissance, soit que la commission scolaire, qui a compétence à cette fin, demande une telle révocation, en accord avec la volonté de la population desservie.

Les écoles publiques non confessionnelles

1.6.16 De fait, il existe actuellement peu d'écoles publiques non confessionnelles au Québec; selon la loi (S.R.Q., 1964, chap. 235, art. 203), les écoles publiques qui ne sont pas confessionnelles catholiques ou protestantes sont dites «autres». Il s'agit là d'une dénomination fonctionnelle qui s'est révélée utile pour les distinguer des écoles publiques reconnues juridiquement comme confessionnelles. L'école dite «autre», c'est l'école publique non confessionnelle, existant de plein droit dans un réseau comprenant, en outre, des écoles publiques confessionnelles, catholiques ou protestantes.

Types d'écoles publiques non confessionnelles

1.6.17 Selon les milieux et conformément à la volonté démocratique des citoyens, les écoles publiques non confessionnelles peuvent prendre diverses formes. À titre d'exemple, nous décrivons, dans les grandes lignes, quelques-unes de ces écoles dont l'instauration pourrait être jugée souhaitable et possible dans tel ou tel milieu:

— Une école non confessionnelle axée sur une conception positiviste et pragmatique de l'homme sans aucune référence à la religion; il s'agirait alors d'une école humaniste, au sens philosophique du terme, où l'on dispenserait un enseignement de morale naturelle à l'exclusion de tout enseignement religieux.

— Une école non confessionnelle axée sur une conception de l'homme ouverte à la transcendance. Reconnaissant la dimension religieuse de l'homme, cette école dispenserait un enseignement de morale naturelle et pourrait offrir, à titre optionnel, un enseignement qui ferait une place à l'étude du phénomène religieux, à l'exclusion de tout enseignement religieux.

— Une école non confessionnelle où serait reconnue la dimension religieuse de l'homme et où, dans les limites imposées par le respect du bien commun et les exigences d'une saine administration des fonds publics, serait offert en option, selon l'adhésion religieuse personnelle des élèves, un enseignement religieux d'une ou de plusieurs confessions chrétiennes, ou encore, d'une confession non chrétienne. Dans une telle école, chaque groupe religieux représenté pourrait bénéficier d'un enseignement religieux distinct en se réclamant de la Charte des droits et libertés de la personne:

«les parents ou les personnes qui en tiennent lieu ont le droit d'exiger que dans les établissements publics, leurs enfants reçoivent un enseignement religieux ou moral conforme à leurs convictions dans le cadre des programmes prévus par la loi» (article 41).

— Ainsi, une même école pourrait offrir un enseignement religieux catholique et un enseignement religieux orthodoxe; une autre, un enseignement religieux catholique et un enseignement religieux protestant; une troisième, un enseignement religieux juif, d'une part, et un enseignement religieux catholique ou protestant, d'autre part; une autre, encore, à la fois un enseignement religieux catholique, un enseignement religieux orthodoxe et un enseignement religieux protestant.

1.6.18 Parmi les diverses hypothèses possibles, les plus plausibles, dans notre contexte, sont évidemment celles d'écoles offrant un enseignement religieux catholique ou protestant, selon le cas, pour la partie de sa population étudiante qui le désire et un enseignement de morale naturelle pour le reste de sa population. De telles écoles seraient appelées écoles non confessionnelles en ce sens qu'elles ne font aucune référence à une reconnaissance juridique d'ordre confessionnel comme c'est le cas pour les écoles catholiques et les écoles protestantes.

Création d'écoles non confessionnelles

1.6.19 Là où la population en exprime la volonté, les commissions scolaires seront invitées à mettre en place des mécanismes qui permettent la création et l'existence d'écoles non confessionnelles sur leur territoire. Ces écoles recevront toute l'attention requise pour qu'y soient assurés une direction efficace et un enseignement de qualité.

2 Les finalités et les objectifs de l'éducation à l'école

2.1 L'accent que nous avons mis sur le respect des différences et sur l'aménagement nécessaire de la diversité s'inscrit dans la volonté de préciser clairement un projet d'éducation pour les écoles du Québec. Le gouvernement, par le ministère de l'Éducation, entend donc expliciter les valeurs qui doivent inspirer l'action éducative auprès des jeunes. De telles valeurs sont présentées selon des finalités articulées dans des objectifs. Chaque école devra trouver son propre point de départ, mais c'est en se référant à ces valeurs, ces finalités et ces objectifs, qu'elle élaborera progressivement son projet éducatif.

Les finalités de l'éducation scolaire

2.2 Préciser les finalités de l'éducation, c'est décrire quel type d'homme et de femme est souhaitable pour notre société. C'est aussi indiquer sur quelle conception de la personne est fondé le présent ÉNONCÉ DE POLITIQUE ET PLAN D'ACTION.

Développement de la personne

2.2.1 L'éducation au Québec vise à développer la personne dans toutes ses dimensions: la personne est corps, intelligence, affectivité. Elle a une dimension sociale. Dans son existence, elle intègre une morale et, très souvent, une religion.

2.2.2 L'éducation au Québec veut favoriser, par la création d'un milieu éducatif équilibré, l'épanouissement d'une personnalité créatrice.

2.2.3 L'éducation au Québec entend assurer le développement d'une personne qui aspire à l'autonomie, à la liberté et au bonheur, qui a besoin d'aimer et d'être aimée, qui est ouverte à la transcendance.

2.2.4 L'éducation au Québec considère la personne comme un être social en rapport étroit avec une collectivité et des groupes enracinés dans une histoire commune et dans une culture particulière.

Accès à l'enseignement

2.2.5 L'éducation au Québec veut être accessible à tous. Le gouvernement, en accord avec la Charte internationale des droits de l'homme, la Charte québécoise des droits et libertés de la personne et la Déclaration des droits de l'enfant, entend respecter la dignité et l'égalité des personnes en rendant l'éducation toujours plus accessible et en fournissant à tous la chance d'atteindre leur plein épanouissement.

Le rôle de l'école

2.2.6 L'école doit, par son organisation pédagogique et ses démarches éducatives, aider à la formation de l'individu et du citoyen dans la plus grande égalité des chances possible. Mais toute l'éducation ne se fait pas à l'école. L'égalité des chances est assurée lorsque la possibilité est offerte à l'individu de se former de diverses manières et en divers lieux tout au long de sa vie.

Complément de la famille

2.2.7 Les fonctions et les rôles traditionnels de l'école sont complémentaires de ceux de la famille, laquelle demeure le premier lieu de l'éducation. L'école prolonge la famille comme lieu d'enseignement et d'instruction où l'on apprend, comme lieu d'éducation où l'on apprend à devenir une personne autonome, et comme lieu d'insertion sociale où l'on apprend à être un citoyen responsable.

2.2.8 Dans l'exercice des fonctions qui lui sont propres, l'école, en raison des moyens privilégiés dont elle dispose, peut réaliser ce qui est difficilement réalisable ailleurs avec le même degré d'efficacité. L'école rend possible la cohérence des divers apprentissages et l'intégration des connaissances et des expériences chez les jeunes.

2.2.9 L'école assume également un rôle primordial et double dans la formation du sens des valeurs. D'une part, elle stimule, chez les jeunes, la découverte des valeurs personnelles et, d'autre part, elle leur propose un certain nombre de valeurs déjà reconnues par la société. C'est principalement dans l'exercice de ce double rôle que l'école fait apparaître, avec plus de clarté, les finalités éducatives qu'elle poursuit.

Les valeurs de l'éducation scolaire

2.2.10 Un certain nombre de valeurs inspirent l'éducation et, plus précisément, les objectifs généraux et les objectifs de formation qu'on y poursuit. On devrait pouvoir retrouver ces valeurs partout, au primaire et au secondaire, particulièrement dans les objectifs des programmes. Elles sont encore souvent, à l'école, un objet de recherche et de réflexion. Elles indiquent, néanmoins, vers quelle direction s'orienter pour permettre aux jeunes de s'épanouir. Dans les pages qui suivent elles ne sont pas hiérarchisées, ne sont pas signalées par ordre d'importance. Il appartiendra à chaque école d'identifier les valeurs nécessaires à son projet éducatif et d'arrêter les choix conformes aux aspirations du milieu.

Valeurs intellectuelles

2.2.11 L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs intellectuelles comme:

— le sens du travail méthodique, patient, ordonné, rigoureux qui caractérise, depuis toujours, l'effort intellectuel;

— un jugement critique sur l'homme et la société qui devient de plus en plus nécessaire dans une société où coexistent tant de courants d'idées;

— une recherche constante de la vérité, garantie d'honnêteté intellectuelle et d'authenticité.

Valeurs affectives

2.2.12 L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs affectives comme:

— l'aptitude à aimer et être aimé;

— l'aptitude à communiquer son expérience, sans négliger ou sous-estimer l'univers des émotions et des sentiments personnels;

— l'ouverture sur le monde, sur les personnes et sur les choses, en vue d'en découvrir la nature et la diversité;

Valeurs esthétiques

2.2.13 L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs esthétiques comme:

— le goût du beau, lequel peut s'épanouir par la contemplation de la nature, par la découverte des chefs-d'oeuvre et par les autres voies qu'offre la culture;

— le goût de l'expression artistique qui s'acquiert à partir des divers arts.

Valeurs sociales et culturelles

2.2.14 L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs sociales et culturelles comme:

— le sens de l'appartenance socio-culturelle à partir de laquelle se construit l'identité d'une collectivité;

— le sens démocratique, lequel se déploie graduellement dans la connaissance des institutions et des hommes, dans l'apprentissage de ses droits et devoirs de citoyen;

— l'esprit d'équipe et la capacité de travailler en équipe; qualités qui rendent l'individu apte à assumer des solidarités réelles dans son milieu;

— la reconnaissance des aspirations collectives véhiculées par les coutumes et les lois. Elle contribue à la compréhension accueillante et à l'acceptation de l'évolution des normes et des règles;

— le goût du patrimoine, condition indispensable d'une éducation enracinée dans le milieu;

— le souci d'une langue correcte, manifestation du respect de soi et d'autrui et authentique expression d'une culture personnelle.

Valeurs morales

2.2.15 L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs morales comme:

— le respect de la vie, garantie indispensable de l'épanouissement humain;

— le respect de soi et d'autrui, fondement de l'établissement des rapports de justice dans la société;

— le respect du milieu et de l'environnement, condition nécessaire à l'identification d'un monde plus humain;

— l'autonomie et la responsabilité, valeurs fondamentales dans le développement de la personnalité;

— le souci du travail bien fait et le sens du devoir qui conditionnent le rayonnement et la qualité de la vie d'une société;

— le sens de l'effort et de la discipline personnelle, exigence indispensable, qui doit s'exprimer dans des actions concrètes;

— la tolérance de plus en plus requise pour que chacun puisse être un élément dynamique dans une société pluraliste.

Valeurs spirituelles et religieuses

2.2.16 L'éducation scolaire au Québec se réclame de valeurs spirituelles et religieuses partagées par la majeure partie de la population.

— le sens de l'intériorité qui révèle la profondeur de l'existence humaine;

— le sens du sacré et l'ouverture à la transcendance qui, dans la tradition judéo-chrétienne et dans la tradition catholique, ouvrent sur un Dieu personnel et permettent d'atteindre une plénitude de l'existence;

— le sens de la gratuité qui s'enracine dans la charité et le don de soi.

— Dans les écoles confessionnelles, catholiques ou protestantes, des valeurs particulières, rattachées aux confessions religieuses, seront proposées principalement dans le cadre de l'éducation morale et religieuse.

2.2.17 D'autres valeurs peuvent être véhiculées par les finalités éducatives de l'école. Celles que nous venons de rappeler constituent, toutefois, une source d'inspiration suffisamment claire pour orienter l'éducation dans les écoles primaires et secondaires du Québec.

Les objectifs de l'éducation scolaire

Notion d'objectif

2.3 Pour orienter avec précision une action éducative, et tout particulièrement le présent ÉNONCÉ DE POLITIQUE ET PLAN D'ACTION, les finalités et les valeurs qui inspirent l'éducation à l'école ont besoin d'être traduites en objectifs. Les objectifs permettent de se situer dans le temps; ils s'appliquent à des jeunes d'un âge donné, à une étape particulière de leur développement. Ils font connaître, sous tous ses aspects, l'ensemble de l'action éducative à l'école primaire et à l'école secondaire. Les objectifs généraux orientent les objectifs de formation de chaque discipline; les objectifs de formation sont ensuite spécifiés par chaque programme. En suivant cette continuité, il est possible de découvrir le dynamisme et le caractère progressif de l'éducation à l'école.

Objectifs premiers de l'éducation scolaire

2.3.1 Compte tenu des finalités de l'éducation déjà précisées, on peut indiquer, pour l'école, un premier objectif très général:

— Permettre aux enfants et aux adolescents de se développer selon leurs talents particuliers et leurs ressources personnelles, de s'épanouir comme personnes autonomes et créatrices et de se préparer à leur rôle de citoyen.

2.3.2 Cette orientation de l'éducation à l'école doit être précisée pour le préscolaire, le primaire et le secondaire. On pourrait la traduire de la manière suivante:

- au préscolaire,

  — amener l'enfant à développer harmonieusement toutes les ressources de sa personnalité en respectant les valeurs les plus fondamentales de cet âge, en l'introduisant graduellement à la vie dans une société qui déborde sa famille et son voisinage immédiat.

- au primaire,

  — assurer à l'enfant le développement des apprentissages fondamentaux, nécessaires au développement intellectuel, à l'intégration de l'expérience et à l'insertion sociale.

- au secondaire,

  — permettre à l'adolescent de poursuivre sa formation générale et de s'orienter dans la vie en se situant comme individu qui fait partie d'une collectivité.

Objectifs de l'éducation préscolaire

2.3.3 L'éducation préscolaire se préoccupe avant tout de la croissance personnelle de l'enfant. Elle veut lui apprendre à vivre des expériences d'intégration à la société restreinte qui l'entoure à cet âge. Pour y parvenir, elle propose de l'amener progressivement à:

— développer sa capacité d'utiliser un mode de fonctionnement qui lui permette de mieux intégrer ce qu'il vit;

— avoir des relations plus riches et plus variées avec son environnement.

Objectifs de l'éducation au niveau primaire

2.3.4 Pour mieux préciser l'orientation de l'éducation à l'école primaire, il convient de distinguer des objectifs qui correspondent à des âges différents chez les enfants des premier et second cycles.

Premier cycle: de 6 à 9 ans

2.3.5 Le premier cycle est manifestement un cycle d'éveil et d'initiation. Aussi, là plus que partout ailleurs, il convient d'assurer une continuité entre l'apprentissage de l'enfant, sa vie et son milieu. On doit partir de l'expérience et de la créativité de l'enfant pour favoriser graduellement un apprentissage plus systématique; on doit aussi constituer, pour l'enfant, un milieu éducatif apte à assurer la communication réciproque entre la famille et l'école.

2.3.6 Les objectifs du premier cycle, caractérisés par cette orientation, viseront à:

— développer chez l'enfant plusieurs façons de connaître et de s'exprimer;

— permettre à l'enfant d'acquérir des connaissances et des habiletés fondamentales, de déployer ses possibilités corporelles et ainsi d'accroître sa maîtrise sur le réel.

Second cycle: de 9 à 12 ans

2.3.7 Le second cycle de l'école primaire en est un de consolidation. C'est seulement à la fin de ce cycle, donc à la fin de l'école primaire, qu'on pourra considérer les apprentissages fondamentaux comme des acquisitions plus stables. Les objectifs de ce cycle, qui s'orientent davantage vers l'accroissement des capacités de l'enfant, viseront à:

— permettre la poursuite de l'acquisition des habiletés de base nécessaires à l'expression de soi;

— assurer le progrès continu de l'enfant, par une individualisation de l'apprentissage en même temps que par une intégration des divers champs de connaissances et d'expériences;

— favoriser, chez l'enfant, l'éclosion d'un sentiment de compétence et de satisfaction devant le travail accompli.

Objectifs de l'éducation au niveau secondaire

2.3.8 L'école secondaire veut, pour une large part, préparer à la vie professionnelle et sociale.

2.3.9 À mesure que les adolescents grandissent, et généralement entre 12 et 18 ans, ils prennent conscience de plus en plus des responsabilités qui seront les leurs quand ils auront à décider de leur avenir. Les objectifs de l'éducation à l'école secondaire tiennent compte de ce trait fondamental de l'adolescence.

Premier cycle: de 12 à 15 ans

2.3.10 Le premier cycle de l'école secondaire est caractérisé par le développement progressif d'une pensée autonome, rattachée à l'expérience personnelle et sociale. Prenant la relève de l'école primaire, l'école secondaire doit constituer un milieu de vie pour l'adolescent. Ce milieu se forme à partir du groupe-adolescents et prend appui sur des adultes capables de comprendre les jeunes et de dialoguer avec eux.

2.3.11 Les objectifs du premier cycle tiennent compte du fait que l'intelligence des jeunes a atteint un stade de maturité plus grande et, corrélativement, que l'apprentissage dépend étroitement d'une expérience sociale et affective. Ces objectifs peuvent se formuler ainsi:

— initier les élèves aux multiples domaines de la connaissance et de la technique destinés à assurer leur formation générale.

— inculquer des méthodes de travail et une rigueur intellectuelle propres à favoriser le développement progressif d'une pensée autonome;

— susciter, chez les élèves, un apprentissage apte à intégrer l'acquisition des connaissances et l'expérience personnelle;

— amener progressivement les élèves à découvrir les enjeux et les défis de la société dont ils sont membres.

Second cycle: de 15 à 18 ans

2.3.12 Le second cycle de l'école secondaire est orienté vers le développement progressif par l'adolescent de son identité personnelle. Ce cycle prolonge la formation générale amorcée au premier cycle en y introduisant davantage la polyvalence.

2.3.13 Les objectifs du second cycle ont plus d'ampleur que les précédents, car ils tiennent compte du fait que les adolescents sont de plus en plus des participants dans leur propre formation et dans la société.

Les objectifs suivants sont proposés:

— consolider et approfondir, par un apprentissage plus systématique, les domaines de la connaissance et de la technique;

— susciter des engagements personnels, qui accentuent le sens de l'appartenance et suscitent la participation et l'esprit de créativité;

— s'employer à accroître chez les jeunes le sens de la responsabilité individuelle et de la responsabilité collective;

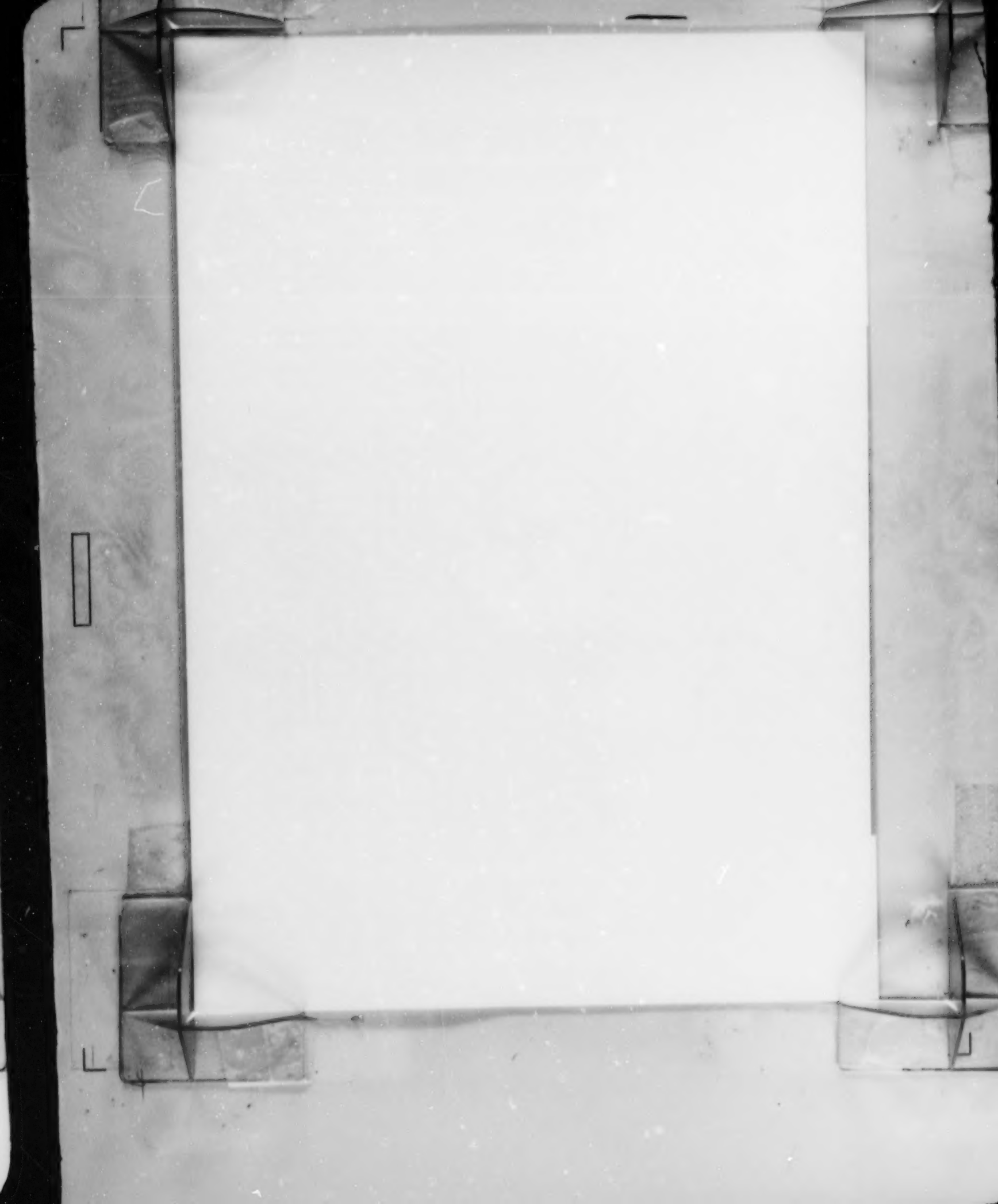
— favoriser, chez les élèves, la structuration d'une pensée cohérente, tant par les matières à option que par les matières obligatoires;

— développer chez les élèves un jugement critique devant les divers courants de pensée qui les sollicitent;

— aider les jeunes à trouver un sens à leur vie;

— faciliter l'accès à la vie professionnelle future.

2.3.14 Ainsi, tant les objectifs éducatifs de l'école primaire que ceux de l'école secondaire mettent en oeuvre les finalités de l'éducation en leur donnant plus de consistance. À leur tour, les objectifs de formation expliciteront les valeurs qui sous-tendent ces finalités. Le projet éducatif de l'école identifiera mieux encore ces valeurs en les situant dans l'effort constructif d'une collectivité particulière.



3 Le projet éducatif de l'école

3.1 La définition des finalités et des objectifs de l'éducation scolaire ne saurait suffire à assurer le progrès de l'école au bénéfice des enfants et des adolescents qui lui sont confiés, et ce, même si le gouvernement les énonce au nom de la collectivité.

Nature du projet éducatif

3.2 Pour franchir le pas qui mène de la théorie à la pratique immédiate dans le cadre d'un projet éducatif, il faut que les agents locaux d'éducation remplissent trois conditions: qu'ils prennent à leur propre compte ces finalités et objectifs, qu'ils en fassent leur préoccupation commune et en pénètrent concrètement la réalité scolaire quotidienne.

S'approprier les objectifs

Première condition

3.3 L'appropriation par la collectivité locale des finalités et des objectifs de l'éducation au préscolaire, au primaire ou au secondaire est sans aucun doute la première dimension du projet éducatif. Elle est autre chose qu'une adhésion à un contenu prédéfini et immuable. Faire siens des valeurs et des objectifs, c'est aussi, dans une démarche reliée à sa propre vision de l'existence, y mettre un accent personnel, les enrichir et contribuer à leur évolution même. Plus pratiquement encore, c'est, à partir des besoins et des problèmes concrets des enfants et des enseignants, être capable de rechercher les solutions satisfaisantes et de les rattacher aux valeurs et aux objectifs sous-jacents qui les inspirent.

3.3.1 S'approprier les valeurs et les objectifs déterminés globalement pour l'éducation à l'école, c'est aussi y adhérer avec assez de vigueur et de dynamisme pour que l'action éducative transmette les valeurs assumées par l'école et soit une garantie que les objectifs poursuivis porteront leurs fruits.

Une préoccupation commune

Seconde condition

3.4 La seconde condition nécessaire à l'élaboration et à la réalisation d'un projet éducatif, c'est le partage d'une même volonté d'action, une concertation, non seulement entre les agents d'éducation, notamment les enseignants, mais avec un milieu donné. Cet enracinement de l'école dans la société se réalise d'abord tout naturellement par une collaboration effective avec la famille. L'école ne saurait remplacer la famille, mais c'est par une action complémentaire qu'on assurera la meilleure cohérence entre les valeurs véhiculées de part et d'autre; c'est aussi par cette voie que le projet éducatif pourra le mieux tenir compte de l'expérience, des goûts, des particularités des enfants et des adolescents selon leur milieu socio-culturel.

Expression du milieu

3.4.1 Ainsi le projet éducatif, répondant sans doute aux visées générales du système d'éducation, mais aussi aux besoins et aux aspirations d'une collectivité, est véritablement l'expression d'un milieu donné. Il faut aider l'école à tendre davantage vers une telle conception plutôt qu'à favoriser pour tout un système d'éducation, une démarche unique ou encore des «recettes» pédagogiques pouvant donner une impression d'originalité. Ce cheminement procédera de la dynamique propre de chaque milieu selon les influences de ses animateurs, de ses coutumes, de ses aspirations et de sa créativité.

Une réalité scolaire quotidienne

Moyen d'évolution

3.5 C'est dire aussi que le projet éducatif d'une école se transforme avec le temps, parce qu'il tient compte des circonstances successives qui se présentent et modifient les conditions de vie et d'action. Il devient par là-même un principe et un moyen d'évolution.

3.5.1 Cette essentielle mobilité ne nous autorise point, cependant, à confondre le projet éducatif avec les innovations mineures ou majeures qui surviennent au cours d'une année scolaire. Modifier un programme ou une méthode, mettre au point une formule de classe-neige ou de classe verte, expérimenter un nouveau mode d'évaluation, ou même modifier l'organisation générale et les conditions de fonctionnement de l'école, tout cela ne suffit pas. Certes, le projet éducatif peut entrainer de tels changements mais il peut aussi bien conduire à la confirmation d'une situation, si cet état de choses répond au dynamisme de l'heure. Ce ne sont là que des éléments d'une action qui est, par nature, beaucoup plus vaste, car elle doit être de soi englobante puisqu'elle porte sur toute la realité scolaire, afin de lui donner une plus grande cohérence.

DÉFINITION DU PROJET ÉDUCATIF

3.5.2 En résumé, LE PROJET ÉDUCATIF CONSTITUE UNE DÉMARCHE DYNAMIQUE PAR LAQUELLE UNE ÉCOLE, GRÂCE À LA VOLONTÉ CONCERTÉE DES PARENTS, DES ÉLÈVES, DE LA DIRECTION ET DU PERSONNEL ENTREPREND LA MISE EN OEUVRE D'UN PLAN GÉNÉRAL D'ACTION. Résultante constante des besoins et des aspirations d'un milieu, point de convergence de ses forces vives, une telle dynamique suppose que le projet éducatif n'est jamais completement achevé ou fixé dans le temps, mais qu'il peut s'adapter aux circonstances. AUCUN MODÈLE UNIQUE NE SAURAIT LUI ÊTRE IMPOSÉ, PUISQUE LA RESPONSABILITÉ D'UN DÉVELOPPEMENT AUTONOME EST PROPRE À CHAQUE MILIEU. À cet égard, l'enrichissement progressif tiré de chaque expérience apparaît comme plus prometteur que toute tentative de dicter un modèle idéal.

Les étapes du projet éducatif

Naissance du projet éducatif

3.6 La naissance du projet éducatif est tantôt la conséquence logique de l'instauration et de la pratique d'une gestion par objectifs ou par projets au sein de la commission scolaire aussi bien que dans les écoles, tantôt et le plus souvent l'effet d'une démarche plus spontanée, plus empirique, qui accompagne des activités, une réflexion ou une remise en question dont il concrétise en quelque sorte les suites.

3.6.1 La gestion du projet éducatif comporte trois phases: planification, réalisation, évaluation.

Première phase: la planification

3.6.2 La planification consiste à préparer l'action, donc à prendre des décisions concernant tout autant les objectifs visés que les moyens à prévoir, c'est-à-dire:

- les objectifs poursuivis en fonction du développement des enfants ou des adolescents;
- les priorités à respecter;
- le degré de satisfaction recherché par rapport à chacun des besoins et objectifs retenus;
- les moyens à utiliser pour la réalisation de ces objectifs: programmes, méthodes pédagogiques, activités éducatives, calendriers, horaires, encadrement, regroupement d'élèves, etc.;
- les ressources humaines, matérielles et financières à affecter à la réalisation du plan d'action local.

Partage des responsabilités

3.6.3 Il faut cependant noter que l'école partagera ses responsabilités, en la matière, avec la commission scolaire et le ministère. Ainsi en est-il généralement dans les domaines comme le régime pédagogique global, les conventions collectives, les règles budgétaires. Toutefois, les décisions régissant les grands facteurs d'organisation des enseignements et des services éducatifs doivent néanmoins permettre à un milieu donné la gestion d'un projet éducatif original. Cette marge de manoeuvre existe particulièrement quand il s'agit des moyens pédagogiques. Nous indiquerons plus loin le rôle de soutien que le ministère entend jouer à cet égard; mais le champ du développement pédagogique demeurera largement ouvert au dynamisme et à la créativité du milieu. Au plan des contenus du projet éducatif, le milieu pourra en privilégier certains aspects, les enrichir, les adapter, afin de les rendre plus significatifs et plus féconds dans tel ou tel contexte. EN SOMME, CETTE PRISE EN CHARGE LOCALE NE VISE PAS À COUPER L'ÉCOLE DE TOUT LE RÉSEAU SCOLAIRE, MAIS À LA RENDRE PLUS PRÉSENTE AUX BESOINS DE LA SOCIÉTÉ, TANDIS QUE LA COLLECTIVITÉ SE FERA PLUS ATTENTIVE À L'INSTITUTION SCOLAIRE ET AU BIEN DE L'ENFANT.

Contraintes

3.6.4 Ces facteurs ne sont pas les seules contraintes à influencer la planification du projet éducatif. Notons encore:

- les finalités et les objectifs de l'école québécoise;
- l'état observable ou mesurable du développement, sous tous ses aspects, des élèves d'une école;
- les fondements psychopédagogiques de l'apprentissage;
- l'attente des parents et des élèves en fonction des valeurs vécues ou souhaitées.

3.6.5 La diversité même de ces données souligne la complexité de la planification du projet éducatif. Elle fait aussi comprendre qu'on pourrait aboutir à une mosaïque confuse de plans les plus disparates, si l'on perdait de vue qu'un système d'éducation doit assurer à chaque enfant et à chaque jeune citoyen le cadre nécessaire à la bonne conduite de sa vie. C'est pourquoi la volonté d'innover doit se tempérer de prudence et d'un réel souci de coordination.

Deuxième phase: la réalisation

3.6.6 La réalisation du plan d'action issu du projet éducatif, c'est la conduite concrète, progressive et coordonnée des activités. Elle suppose non seulement le respect des processus prévus, mais également la participation constante des élèves, du personnel et des parents dans une même volonté d'atteindre les objectifs fixés. Elle impose, en outre, des changements d'ordre psychologique, juridique et administratif.

Changements d'ordre psychologique

3.6.7 Changements psychologiques chez les agents d'éducation qui doivent se signaler par quelques dispositions essentielles à une entreprise de cette nature: confiance dans le dynamisme et la créativité du milieu, conception intelligente de l'autorité, ouverture d'esprit et rejet des idéologies étouffantes, sens des responsabilités fondé sur l'interdépendance des actions de chacun et sens du dialogue en vue d'une action commune. Le projet éducatif met en lumière la contribution attendue de chacun, en soulignant la largeur de vues et la générosité indispensables pour le mener à bien. Il est capital d'en percevoir clairement les exigences plutôt que d'y voir une entreprise facile, une panacée illusoire.

Changements d'ordre juridique

3.6.8 Changements juridiques aussi, car l'école ne constitue pas, dans le système actuel, une entité ayant un mandat précis. Le projet éducatif exige, cependant, pour elle la reconnaissance d'un statut clair, sans nier les responsabilités de la commission scolaire. On peut concevoir une définition plus précise du rôle de l'école en lui garantissant un statut au moyen de règlements appropriés. Il conviendra également de permettre la création de conseils d'orientation et d'autoriser la commission scolaire à déléguer certains pouvoirs.

Changements d'ordre administratif

3.6.9 Changements administratifs qui, dans la perspective du pluralisme scolaire, doivent permettre la différenciation relative des écoles. Il y aura lieu de déterminer quels sont les éléments obligatoires dans les politiques éducatives, quels en sont les éléments facultatifs, quelle est la marge d'autonomie permise par ces politiques.

Assouplissement de la législation

3.6.10 Cette différenciation des écoles sera facilitée dans la mesure où se modifieront les rapports du ministère avec le réseau scolaire. La législation, essentiellement prescriptive, et qui le demeurera à bien des égards, devra s'assouplir et se doubler d'une démarche de soutien au milieu, plus ferme et plus diversifiée. Par voie de conséquence, le ministère reverra ses pratiques de façon à accroître les moyens d'action et les marges de manoeuvre du milieu.

Troisième phase: l'évaluation

3.6.11 L'évaluation de l'action entreprise, selon la dynamique du projet éducatif, consiste à juger de la valeur et de la qualité de la collectivité scolaire en vérifiant, à la fois, dans quelle mesure ont été atteints les objectifs, et satisfaits les besoins auxquels le projet voulait répondre. Cette évaluation peut remettre en question une partie ou l'ensemble de la planification et, le cas échéant, suggérer des correctifs. Il ne s'agit pas ici de proposer une opération de contrôle tellement ambitieuse qu'elle s'appuierait sur des moyens complexes ou hautement scientifiques. Ce qu'il faut retenir, c'est que, même modestement conduite, cette évaluation donne une idée suffisante des résultats obtenus et peut servir à la mise au point progressive du projet.

Les agents du projet éducatif

3.7 S'il est vrai que tout le milieu scolaire est associé au développement du projet éducatif, il importe, toutefois, de rappeler le rôle privilégié du directeur d'école, des parents et des enseignants, en soulignant les écueils qui entravent leur action, mais en évoquant aussi les mesures déjà en vigueur ou envisagées dans un proche avenir pour soutenir cette action.

Rôle du directeur d'école

3.7.1 Le directeur d'école joue évidemment le rôle de premier grand artisan du projet. Il se trouve, cependant, dans une situation de plus en plus ambiguë à mesure que se multiplient les organismes de participation. L'exercice de son autorité devra s'adapter à un nouveau contexte. Le ministère, avec les organismes intéressés, entend clarifier son statut, ses fonctions et ses responsabilités par rapport à la commission scolaire.

Rôle des parents

3.7.2 La consultation des parents, quant à elle, est consacrée par la loi de 1971 créant les comités d'école et les comités de parents. Le ministère veut souligner de nouveau l'importance, le principe et les modalités de la présence des parents dans le système éducatif. Il adoptera à cette fin les mesures législatives appropriées.

Rôle des enseignants

3.7.3 Les enseignants sont au coeur même de l'acte pédagogique ou éducatif, ils sont chargés non seulement d'enseigner, mais aussi de choisir les situations éducatives et les méthodes pédagogiques les plus appropriées aux objectifs à atteindre; ils sont ceux qui doivent, dans l'entourage immédiat des enfants, les assister dans leur cheminement propre. Pour toutes ces raisons, ils peuvent contribuer éminemment à la conception et à la réalisation du projet éducatif.

3.7.4 Les enseignants ont profondément renouvelé et modernisé leur pédagogie en vue d'un rapport maître-élève beaucoup plus dynamique. C'est en se fondant sur ce dynamisme qu'il faut envisager avec confiance la réalisation du projet éducatif de demain, lequel devrait accroître la qualité de l'éducation et satisfaire aux aspirations de la population.

Le conseil d'orientation

3.8 Au centre de ces efforts, au point de convergence de ces forces vives, un conseil d'orientation pourra trouver place. Sa création ne saurait ni s'imposer ni s'improviser. Elle doit exprimer la volonté collective des agents d'éducation à la suite d'une démarche préalable faite de discussions et d'échanges, et préciser les rôles et les compétences de chacun, le tout dans un climat de confiance et un désir de progrès.

Rapports entre les agents de l'éducation

3.8.1 Le conseil d'orientation respectera d'abord la compétence propre de chaque agent et de chaque organisme dans la structure scolaire. La multiplicité des membres du conseil ne signifiera pas que chacun s'avisera de vouloir en profiter pour s'emparer de la direction de l'école. La participation aux décisions signifie recherche franche, sincère, adhésion aux orientations démocratiquement acceptées et engagement dans la poursuite des mêmes objectifs.

Dialogue à susciter

3.8.2 Le conseil d'orientation donnera l'occasion aux divers groupes de dialoguer et d'expliciter leurs vues, afin d'en arriver à des résolutions qui, même lorsqu'elles porteront sur des questions quasi exclusives à chaque groupe, selon son champ propre de responsabilités, mèneront à des mesures plus efficaces, parce que mieux ajustées les unes aux autres. Les enseignants tireront grand profit des avis des parents sur leurs méthodes d'enseignement; le directeur d'école, quant à lui, connaîtra les opinions des parents, du personnel et des élèves quand il s'agira de mettre au point les règlements internes et les modes de gestion de l'école ou d'organiser certaines activités scolaires et parascolaires; les parents voudront prendre en considération le jugement des enseignants et du personnel non enseignant sur la pertinence de telle intervention de leur comité. Un conseil d'orientation pourrait ainsi devenir un précieux instrument d'information et un centre d'initiative. Cette concertation continue qu'il stimulera sera la meilleure garantie de succès du projet éducatif.

Moyens d'action

1. *Le gouvernement entend approfondir et préciser, en étroite collaboration avec les milieux, la notion de projet éducatif.*

2. *Le gouvernement entend proposer des amendements à la Loi de l'Instruction publique en vue de:*

   - *permettre de préciser par règlement, le statut et les fonctions du directeur de l'école;*
   - *permettre la création de conseils d'orientation dans les écoles et préciser leur mandat par règlement;*
   - *permettre à une commission scolaire de déléguer des pouvoirs au directeur de l'école et au conseil d'orientation.*

3. *Le ministère entend préparer des règlements pour préciser les conditions de mise en place et le statut des conseils d'orientation, le rôle du directeur d'école et les modalités de participation des divers membres du conseil d'orientation.*

4. *Le ministère créera une équipe de travail dont le mandat sera la réalisation des trois actions précédentes, ainsi que la mise à jour des lois et règlements concernant la participation des parents. Cette équipe intégrera les travaux déjà entrepris et préparera, à l'intention des écoles, les documents nécessaires à l'élaboration de leur projet éducatif.*

5. *Le ministère établira, dans les directions régionales, un programme de soutien pour le développement de projets éducatifs et la création de conseils d'orientation.*

6. *Le ministère prévoit également la formation d'un comité consultatif composé de représentants des divers groupes d'agents oeuvrant dans les écoles et dont le mandat sera d'aviser le ministère quant aux travaux concernant la législation, la réglementation, les mécanismes de mise en place et de fonctionnement des projets éducatifs des écoles et des conseils d'orientation.*

4 La participation

Deux voies privilégiées pour assurer la participation

4.1 Le projet éducatif et la mise en place d'un conseil d'orientation de l'école constituent des voies privilégiées pour rendre réelle et effective la participation des divers agents d'éducation. On l'a affirmé précédemment: ces deux mesures seront progressivement instaurées selon le cheminement de chaque milieu, afin de leur garantir les meilleures chances de succès.

4.1.1 Dans la perspective d'une telle évolution et pour assurer que le projet éducatif et le conseil d'orientation deviennent des instruments de polarisation des dynamismes du milieu, il convient de porter un diagnostic sur l'expérience du passé, d'identifier plus clairement les participants aux projets de l'avenir et de prévoir des mesures, permanentes ou transitoires, propres à donner à la participation une réelle valeur éducative et des résultats satisfaisants.

Essai de diagnostic

4.2 La consultation sur le LIVRE VERT et l'observation du phénomène de la participation au cours des dernières années ont été l'occasion de mesurer les besoins de plusieurs groupes, de porter un jugement préliminaire sur les résultats obtenus et d'identifier certains changements qui pourraient rendre la participation plus efficace et plus conforme aux aspirations du milieu.

4.2.1 En analysant la participation dans le présent chapitre, nous serons appelés à parler des parents, de la direction, des enseignants, du personnel non enseignant ainsi que des élèves. Toutefois, compte tenu des efforts faits au cours des dernières années, pour accroître la participation des parents, ce thème sera développé davantage.

La participation des parents

Consultation obligatoire des parents

4.3 La Loi concernant le regroupement et la gestion des commissions scolaires (L.Q., 1971, chap. 67) a créé l'obligation d'établir des comités d'école et des comités de parents. Plus tard, en 1972, des règlements spécifiques ont fourni des indications sur les fonctions des comités (information, animation, consultation) et ont mis au point notamment, les dispositions relatives aux dates d'élection des membres, au nombre de membres ainsi qu'à la fréquence des réunions. De plus, un guide est venu expliciter cette réglementation, précisant le concept de participation et la conduite à suivre selon qu'il s'agit d'information, de consultation, de décision ou encore d'exécution.

Résultats variables

4.3.1 La législation ou la réglementation, si bonne soit-elle, ne saurait par elle-même produire tous les fruits attendus, étant donné la diversité des milieux où elle s'applique. C'est pourquoi, même si les comités prévus existent à peu près partout, leur fonctionnement se révèle à la fois source de satisfaction chez les uns et de frustration, voire de découragement, chez les autres. En somme, la législation ne saurait suppléer à l'initiative des milieux, surtout lorsqu'une bonne partie des actions visées repose fondamentalement sur les attitudes et sur l'engagement libre des individus.

4.3.2 D'une analyse des activités de participation que le ministère effectuait en 1975, la conclusion suivante se dégage: les difficultés s'accroissent à mesure que la participation exige l'engagement des parents dans des activités officielles de participation collective, plutôt que dans une collaboration moins formelle, plus individuelle, qui leur permet surtout de suivre le cheminement de leur propre enfant.

4.3.3 Le mémoire de la Fédération des comités de parents du Québec fait état des résultats d'un sondage qui confirme les observations suivantes:

— les comités d'école et les comités de parents semblent constituer en maints endroits une structure vraiment active, à l'origine d'expériences fort intéressantes;

— il y a de grandes différences d'un milieu à l'autre; certains comités possèdent des pouvoirs décisionnels, beaucoup d'autres se voient limités à la consultation sur un nombre souvent restreint de questions plus ou moins importantes.

L'opinion des parents n'est pas encore unanime à l'égard du concept de participation

4.3.4 La tournée de consultation sur le LIVRE VERT a révélé des divergences de vue profondes entre les agents d'éducation à l'égard de la participation des parents. Quant à eux, les parents ont été nombreux à affirmer leur volonté de franchir une nouvelle étape sur le chemin de la participation et de dépasser le stade de la simple consultation facultative. D'autres parents ont estimé suffisante une consultation réelle, voire obligatoire. Plusieurs n'en souhaitaient pas moins qu'une législation favorable leur permît de prendre des décisions sur de nombreuses questions touchant la vie scolaire.

Résultats du sondage des hypothèses du Livre vert sur la participation des parents

4.3.5 Un sondage sur les hypothèses du LIVRE VERT donne également des résultats significatifs. Ainsi, 80,6% des réponses appuient l'établissement dans l'école d'un comité, multi-agents, chargé de l'orientation des activités scolaires. À la question «Pensez-vous que les parents devraient avoir plus de choses à dire sur les objectifs de l'école primaire?», les réponses sont affirmatives dans 73,3% des cas; sur les règlements de l'école, cette proportion passe à 68,9%; sur les méthodes pédagogiques, à 61,2%; sur les activités diverses (sportives, culturelles, etc.) organisées par l'école, à 72,8%. Enfin, dans 82% des réponses, on estime important que des parents puissent, avec les enseignants, organiser des réunions ayant pour objet de discuter des problèmes de l'école.

Principales difficultés que rencontrent les parents dans la participation

4.3.6 Le seul résultat du sondage cité plus haut ne saurait justifier des mesures immédiates et il est utile de le compléter en recourant aux nombreux renseignements que le ministère a obtenus au cours de la consultation sur le LIVRE VERT. Il s'en dégage que les principales difficultés auxquelles se bute la participation des parents se résument ainsi:

— Dans plusieurs cas, le milieu scolaire offre une résistance à toute participation des parents, soit qu'il se sente menacé dans son autonomie, soit qu'il tienne cette participation pour peu bénéfique et qu'il la perçoive surtout comme un frein à l'action pédagogique ou administrative.

— Les parents ont souvent de la difficulté à se faire accepter comme groupe nanti d'une compétence particulière, ayant des droits et des responsabilités en milieu scolaire. Leurs meilleures énergies sont alors sacrifiées à revendiquer ces droits, au lieu de servir de façon plus positive.

— La centralisation scolaire et la bureaucratisation empêchent, en bien des cas, les parents de prendre part à la vie de l'école.

— Parfois, le peu d'empressement à fournir aux parents des informations satisfaisantes et à établir avec eux des rapports autres qu'épisodiques décourage leur volonté de coopération.

— Il se révèle souvent difficile de mobiliser suffisamment de parents dans une participation active, surtout là où l'on appréhende qu'il ne s'agisse que d'une pseudo-consultation.

— Enfin, si la législation a précisé le «comment», c'est-à-dire le fonctionnement des comités, le «quoi» est resté souvent difficile à circonscrire, surtout s'il s'agissait de le situer quant au degré de participation et aux responsabilités respectives des divers groupes d'agents d'éducation.

La participation effective du milieu scolaire

4.4 S'il convenait d'accorder une attention particulière au diagnostic sur la participation des parents qui confient leurs enfants à l'école pour que celle-ci continue leur action éducative, il convient aussi d'examiner la participation du personnel de l'école et des élèves eux-mêmes. Une telle démarche nous semble nécessaire étant donné que le projet éducatif de l'école doit être assumé globalement par toutes ses composantes.

Imprécision de la loi quant aux responsabilités du directeur d'école

4.4.1 Du point de vue légal, la direction de l'école peut se référer à la loi en tant que membre officiel du Comité d'école. Elle ne dispose pas, pour le moment, d'une réglementation suffisante régissant ses rapports avec la commission scolaire et il faut convenir que, globalement, ses responsabilités sont insuffisamment précises dans ses rapports quotidiens avec les enseignants et les élèves.

4.4.2 La direction de l'école est néanmoins présente à divers paliers de consultation et de coordination de l'organisation locale, sans pour autant être munie d'un mandat précis la protégeant elle-même dans ses actes professionnels et lui assurant, dans l'exercice de ses fonctions, l'appui que nécessite la responsabilité entière de l'école. Bref, la direction de l'école se trouve placée au centre de plusieurs forces convergentes ou divergentes sans qu'elle puisse toujours, en matière de participation, faire entendre clairement son point de vue et influencer les orientations à prendre.

Conventions collectives et place du personnel dans la consultation

4.4.3 Pour sa part, le personnel de l'école, qu'il s'agisse du personnel enseignant ou du personnel non enseignant, dispose le plus souvent de moyens diversifiés de consultation. Ainsi, les conventions collectives prévoient l'instauration de mécanismes de participation au niveau des commissions scolaires ou des institutions d'enseignement. Les enseignants peuvent jouer un rôle dans plusieurs comités notamment les comités d'école, les conseils d'école et les conseils de maîtres, où ils ont l'occasion de définir leurs positions personnelles, qu'ils exposent ensuite aux autorités compétentes.

Degré de satisfaction mitigé

4.4.4 A l'instar des comités d'école et des comités de parents dont nous avons parlé précédemment, ces multiples moyens de participation semblent avoir eu un fonctionnement très variable dans leurs modalités et dans leurs résultats. Là encore, un degré de satisfaction mitigé caractérise la situation. En plusieurs cas même, ces mécanismes ont fait l'objet d'un boycottage systématique de la part du personnel, soit parce qu'on avait l'impression d'un manque d'accueil de la part des autorités, soit qu'on ne voulait tout simplement pas se compromettre dans les décisions officielles et se réserver un pouvoir de contestation subséquente. Les résultats alternent donc d'une situation où le personnel, grâce à sa participation, jouit même d'une véritable emprise sur le milieu scolaire, à d'autres situations où des formes de désabusement plus ou moins poussées ont produit un éloignement et une contestation de la participation elle-même.

Consulter davantage les élèves

4.4.5 Quant aux élèves, ils ne peuvent guère se prévaloir, à la faveur d'une loi ou d'un règlement, de mécanismes qui leur assurent une voix effective dans les décisions concernant l'ordonnance générale de leur vie scolaire. On compte surtout, notamment au niveau secondaire, des formes spontanées et concrètes de participation à l'organisation de la vie étudiante, ainsi que des formes plus poussées de revendication sur des questions pratiques. Bref, à cause de leur âge et du stade de leur formation, les élèves peuvent sembler moins sensibles à cette volonté de participation. Mais les dernières années nous révèlent que leur conscience s'éveille et qu'il faudra compter davantage avec eux pour la conception et la réalisation du projet éducatif qui les touche au premier chef.

4.4.6 Une telle perspective mérite notre attention. En effet, l'un des objectifs de l'école est de développer la responsabilité, l'autonomie, l'engagement social et le sens démocratique. En fait, cette formation, commencée dès le jeune âge, se poursuit tout au long du cheminement scolaire en fonction des vicissitudes de la vie. C'est pourquoi, même si cette initiation ne donne d'abord que de maigres fruits et ne s'ouvre que graduellement sur de plus larges horizons, le gouvernement estime qu'un véritable projet éducatif ne saurait y rester insensible.

Tenir compte du milieu

4.4.7 L'école, appartenant à un milieu socio-culturel donné, ne peut élaborer son plan d'action sans maintenir avec ce milieu les liens les plus étroits ni exploiter toutes les ressources dont il dispose à des fins éducatives. Chez nous, le concept d'école communautaire est relativement embryonnaire et l'école demeure souvent en marge du milieu qu'elle dessert.

Des mesures de redressement

Intensifier la participation et l'engagement personnel

4.5 Le diagnostic rapide que nous venons de poser sur les mécanismes, la portée et les résultats de la participation des divers agents d'éducation nous indique que le Québec compte déjà des expériences très riches et des acquisitions valables dont il faut continuer à tirer parti. Par contre, les aspirations exprimées lors de la consultation sur le LIVRE VERT ainsi que les faiblesses constatées jusqu'ici incitent le gouvernement à prévoir des mesures nouvelles et à ménager un redressement qui favorise la participation et l'engagement accrus des divers agents d'éducation. Nous en ferons état dans les paragraphes suivants.

Participation accrue des parents

4.5.1 Les parents ont manifesté des avis partagés sur leur présence à l'école. En dépit de ces controverses, les témoignages entendus nous indiquent nettement qu'ils aspirent à une plus grande participation. Le gouvernement entend favoriser cette participation et proposer certains redressements partout où les milieux sont prêts à s'y engager.

Préalables

4.5.2 Ces redressements seront effectués à partir des préalables suivants:

— une distinction s'impose entre la participation individuelle et la participation collective institutionnalisée dans des structures comme celles des comités d'école, des comités de parents et des conseils d'orientation;

— on doit solliciter le concours des parents en tenant compte du projet éducatif et du statut des principales composantes scolaires;

— la participation des parents sera d'autant plus aisée que les droits et les responsabilités des groupes intéressés à l'éducation seront plus clairement délimités;

— il incombe au ministère de l'Éducation, de concert avec les commissions scolaires, d'appuyer l'action des parents, de faciliter leur coopération, de leur fournir les moyens de maintenir une certaine autonomie et une continuité suffisante dans leur action;

— les changements apportés viseront à consolider les résultats acquis, à assurer le meilleur fonctionnement possible des structures déjà en place et à en guider l'évolution.

La participation individuelle des parents

Rapports avec les parents

4.5.3 La participation collective fût-elle considérablement améliorée, il restera toujours des parents, peut-être en forte majorité, qui se percevront comme des «clients» uniquement soucieux du cheminement scolaire de leurs enfants. Or, le directeur et le personnel de l'école, ainsi que la commission scolaire, doivent faciliter les contacts avec ces parents et leur fournir toutes les informations nécessaires, en particulier sur les plans d'étude, les programmes, les méthodes, les modes d'évaluation et les règlements scolaires. À cette fin, les parents doivent compter sur:

— un accès à l'école qui leur permette d'avoir au besoin des contacts personnels avec le corps enseignant et la direction;

— des renseignements circonstanciés et périodiques sur les progrès de leurs enfants et sur l'école.

4.5.4 Ces rapports personnels sont d'une importance primordiale. Ils permettent aux parents de mieux suivre le cheminement scolaire de leur enfant et de les aider plus efficacement. Pour sa part, l'école, connaissant mieux chaque enfant et son milieu familial, peut ainsi tenir compte des besoins particuliers de chacun, comme l'exige d'ailleurs un enseignement individualisé.

Droit des parents à l'information individuelle

4.5.5 La réglementation sera donc révisée de façon à assurer cette information. Elle statuera, non pas sur les modalités qu'il reviendrait aux commissions scolaires, ou dans certains cas, à l'école de préciser, mais sur des garanties dont les parents pourront se prévaloir. Elle établira la nécessité:

— de transmettre périodiquement aux parents les résultats de l'évaluation scolaire de leurs enfants;

— de fournir des indications sur les plans d'étude et d'évaluation, sur certaines méthodes pédagogiques, sur le règlement de l'école et le calendrier scolaire;

— de consulter les parents des élèves qui nécessitent une attention particulière à cause de difficultés d'adaptation.

La participation collective des parents

4.5.6 Ce besoin de participation individuelle, s'il est pleinement satisfait, affirmera les liens essentiels entre l'école et les familles. Toutefois, la consultation sur le LIVRE VERT confirme la nécessité d'intensifier en même temps la participation institutionnelle des parents au sein du système scolaire.

La participation collective

4.5.7 La participation collective des parents à la vie scolaire s'inscrit dans un effort de démocratisation d'un enseignement plus soucieux des besoins de chaque milieu et des attentes des parents. Cette participation a une valeur pédagogique en soi; les parents, mieux sensibilisés aux objectifs et à la démarche de l'école, seront mieux préparés à collaborer efficacement à son action éducative.

Conceptions diverses

4.5.8 Cependant, le concept même de participation comporte trop souvent des ambiguïtés qui sont à l'origine de conflits entre les agents d'éducation. Les uns ne veulent que consulter, recevoir des avis, alors que leurs interlocuteurs croient pouvoir partager ainsi des responsabilités décisionnelles. Il arrive aussi que la participation scolaire soit assimilée à une sorte de cogestion ou de direction collégiale. Aussi se révèle-t-il nécessaire de bien définir le type ou le niveau de participation et de déterminer un partage clair des responsabilités entre les groupes, selon leur compétence et leur rôle respectif.

Autonomie et responsabilités des comités d'école et des comités de parents

4.5.9 Des pouvoirs de décision doivent, par voie de législation, être reconnus aux parents quant au fonctionnement de leurs comités d'école et de leurs comités de parents. Ainsi, dans la mesure où ils se conforment aux conditions réglementaires préétablies, les parents doivent avoir l'entière responsabilité du fonctionnement de leurs comités, de la tenue de leurs réunions, du choix de leurs activités. Des ressources doivent être mises à leur disposition pour que leurs comités conservent une autonomie et une efficacité réelles. La commission scolaire a le devoir de combler les lacunes là où des parents n'exercent pas les responsabilités que leur reconnaît la législation mais, à mesure que les fédérations de parents raffermiront leur organisation, elles pourront aider les parents à recourir efficacement aux dispositions prévues pour la création et le fonctionnement de leurs comités.

4.5.10 Ces comités peuvent-ils se voir reconnaître, par voie de législation, des pouvoirs décisionnels exclusifs sur certains aspects de la vie scolaire? Dans certains milieux, les parents possèdent de tels pouvoirs soit, par exemple, sur les activités étudiantes et leur financement, sur des activités parascolaires, sur l'enseignement de matières particulières, comme l'éducation sexuelle. Mais, de façon générale et compte tenu de la diversité des organismes de consultation, il paraît difficile d'accorder par législation des pouvoirs exclusifs aux groupes de parents.

Concertation des organismes municipaux ou régionaux

4.5.11 Cependant, les services communautaires que les parents voudraient offrir à leurs enfants, en dehors des activités assumées normalement par l'école, pourraient être pris en charge par l'école avec l'accord de la commission scolaire. Les parents qui se chargent de ces services supplémentaires doivent en payer le coût, même s'ils peuvent compter sur la collaboration des commissions scolaires pour l'utilisation de locaux ou d'autres facilités matérielles. Il peut s'agir, par exemple, d'organiser des activités à la fin de la matinée ou après les heures de classe pour les élèves qui ne peuvent revenir à la maison en raison du travail des parents. Il peut s'agir encore d'activités culturelles ou sportives en fin de semaine et durant les vacances. À cet égard, la concertation des organismes d'une municipalité ou d'une région se révèle de plus en plus nécessaire pour une utilisation rationnelle des ressources humaines et matérielles disponibles.

Conseil d'orientation et participation des parents

4.5.12 Si le gouvernement ne peut, dans les circonstances, attribuer aux comités d'école et aux comités de parents des responsabilités exclusives, il encouragera néanmoins les milieux scolaires à leur laisser la plus grande marge de manoeuvre possible et à favoriser la concertation par l'établissement du conseil d'orientation de l'école, que nous avons proposé précédemment. Celui-ci deviendra, en l'occurrence, pour les parents, un lieu de participation plus efficace à la prise de décision. Sous cet aspect, l'existence du conseil d'orientation ne remet pas en cause la présence du comité d'école. Au contraire, le comité d'école permettra aux parents de se concerter et de soumettre à une autorité supérieure leurs vues sur les orientations de l'école.

Rendre plus fonctionnels les comités d'école et les comités de parents

4.5.13 Sensible aux indications recueillies lors de la consultation sur le LIVRE VERT, le gouvernement entend raffermir l'action des comités d'école et des comités de parents, prévoir des conditions plus favorables à leur fonctionnement et préciser leurs attributions. Il proposera donc des amendements à la réglementation sur les points suivants:

— la durée du mandat des membres;

— les modalités et la date de convocation des élections;

— les ressources allouées à ces comités.

Consultation obligatoire

4.5.14 De plus, la législation révisée assurera LA CONSULTATION OBLIGATOIRE des comités d'école et des comités de parents sur divers aspects du projet éducatif et de l'organisation scolaire. Ces thèmes de discussion seront déterminés par règlement après avis des parties intéressées. Ainsi, la commission scolaire ou le directeur d'école pourrait devoir consulter le comité de parents ou le comité d'école, selon le cas, sur:

- les objectifs particuliers de la commission scolaire et des écoles;
- la répartition des matières et le temps qui leur est alloué;
- le calendrier scolaire;
- les critères et les mécanismes de passage de l'école primaire à l'école secondaire;
- la répartition des élèves dans les écoles;
- la politique de maintien ou de fermeture d'une école;
- l'adoption d'un programme d'éducation sexuelle;
- les modalités d'application, au niveau local, de certaines prescriptions des règlements des comités confessionnels, comme l'exemption de l'enseignement religieux pour les élèves ou les maîtres;
- les modalités de l'insertion, dans le milieu scolaire, des enfants éprouvant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage.

Programmes de formation et d'animation pour les parents

4.5.15 En matière de formation et d'animation des parents, le ministère entend développer et offrir des programmes et des guides pour les parents désireux de travailler au sein des comités et de parfaire leur mode de participation. Ces programmes, déjà implantés avec succès dans certains milieux, porteront sur:

- l'animation;
- les programmes d'études du primaire et du secondaire et les méthodologies en usage;
- la connaissance du système scolaire.

Représentation des parents au comité exécutif et au conseil des commissaires

4.5.16 Afin que la participation des parents ait une portée plus déterminante, le ministère, à l'égard des comités d'école et des comités de parents, améliorera la qualité de l'information, consolidera les structures actuelles et précisera les sujets sur lesquels ils devront obligatoirement être consultés. Il a aussi l'intention d'assurer une représentation des parents au comité exécutif et au conseil des commissaires de la commission scolaire. Dans les commissions scolaires intégrées, cette représentation tiendra compte du primaire et du secondaire. Les pouvoirs des représentants des parents deviendront alors les mêmes que ceux des commissaires élus par la population.

4.5.17 Le gouvernement estime que toutes les mesures précédentes, tout en précisant la place des parents et en augmentant leurs moyens d'action, constituent de très importants facteurs pour inciter à une participation authentique et pour ranimer nombre de comités.

Une participation accrue du milieu scolaire

4.5.18 L'accent que nous venons de mettre sur la participation des parents ne diminue en rien celle des autres agents d'éducation, notamment de la direction, du personnel scolaire et des élèves eux-mêmes. Pour toutes ces catégories de participants au projet éducatif, on ne peut prévoir de mesures législatives ou réglementaires formelles régissant d'une façon globale leur participation. Celle-ci se réalise d'ailleurs déjà par des voies multiples: parfois par des initiatives spontanées des personnes, parfois par des ententes générales ou locales avec certains groupes de personnels, ou encore, d'une manière très informelle, à travers le réseau quotidien des activités au sein du milieu scolaire.

Dynamique de la participation

4.5.19 En ce qui concerne la direction de l'école, elle est évidemment partie prenante et privilégiée à tout projet qui se développe et se réalise à l'intérieur de l'établissement. Tous les autres intéressés doivent donc la considérer comme le premier interlocuteur dans toute prise en charge d'un projet éducatif scolaire. De plus, si les membres de la direction doivent manifester beaucoup d'ouverture envers la participation des autres dans l'orientation de l'école, ils sont en droit de s'attendre que les autorités de la commission scolaire leur facilitent au même titre une participation effective dans les grandes orientations prises à ce niveau. Le ministère entend se faire le promoteur de l'idée que la dynamique de participation s'applique à tous les niveaux de prise de décision en impliquant, selon le cas, les divers agents d'éducation.

À l'intérieur de l'école, favoriser la mise en place des mécanismes de collaboration

4.5.20 Quant au personnel oeuvrant à l'école même, qu'il s'agisse du personnel enseignant, du personnel non enseignant ou du personnel de soutien, ils contribuent tous, chacun dans leur champ propre, à développer le climat de l'école, à dispenser la multiplicité des services attendus et, par leurs attitudes et leur comportement, à conditionner fortement la portée et la valeur de toute entreprise d'action éducative. Le ministère souhaite que les autorités puissent suppléer aux carences possibles dans leur milieu et favoriser la mise en place de nouveaux mécanismes de collaboration permettant à tous ces agents d'enrichir la conception et la réalisation du projet éducatif grâce à leur expérience et à leur compétence.

Veiller à ce que les élèves soient associés au projet éducatif

4.5.21 Enfin, pour ce qui est des élèves, aucune tradition de participation ne s'est encore développée au Québec. En règle générale, la population étudiante du primaire et du secondaire reçoit plutôt passivement les projets éducatifs conçus par les adultes à leur intention. Étant donné que l'école est d'abord faite pour eux, que tout projet éducatif vise avant tout leur développement et qu'il est pédagogiquement fructueux de les amener à se prendre en charge eux-mêmes, le ministère estime que, compte tenu du niveau de développement des divers groupes d'enfants et d'adolescents, le milieu scolaire devrait se préoccuper de les associer de multiples façons à la réalisation du projet éducatif.

Conclusion

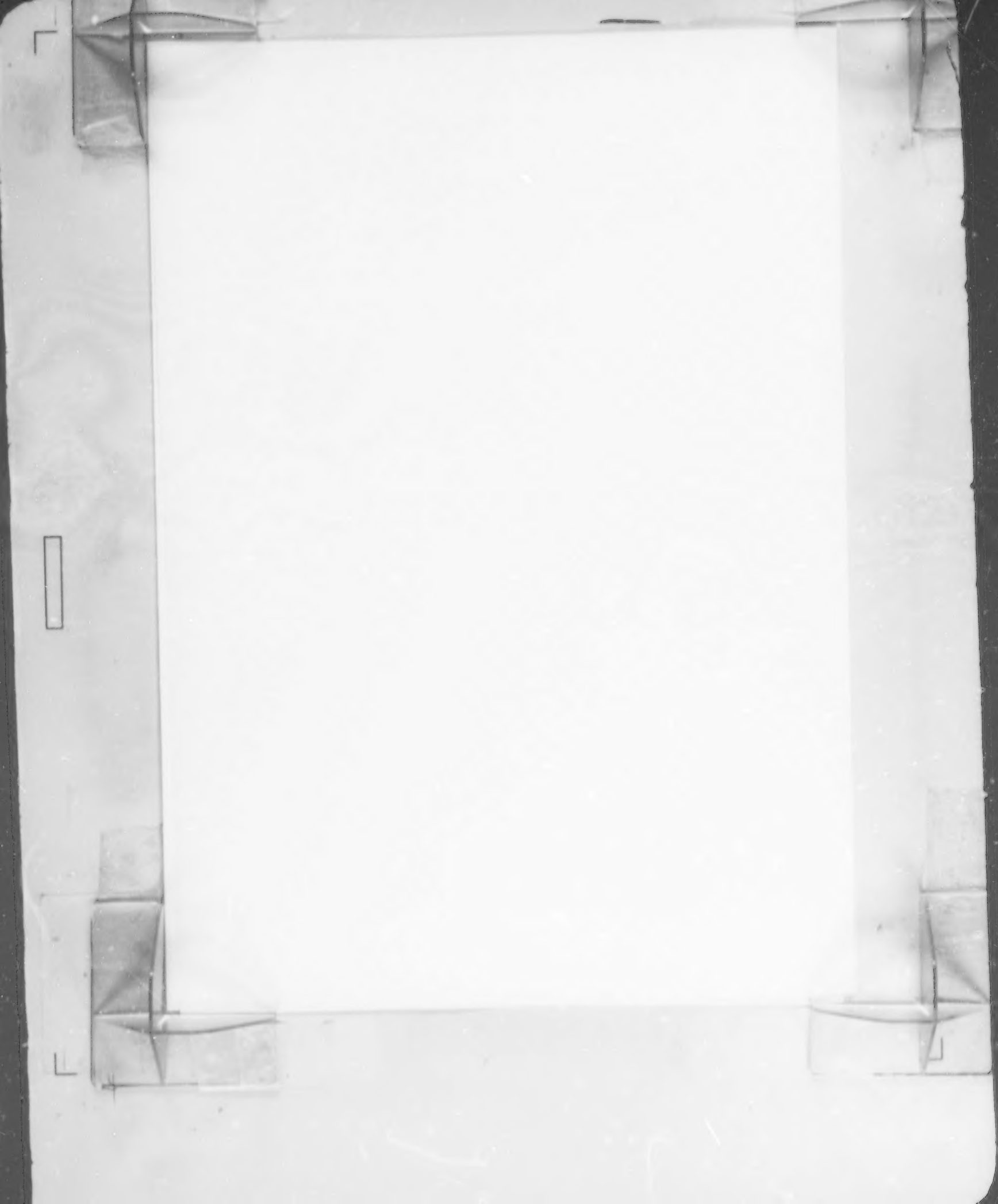
4.6 Ce bref tour d'horizon que nous venons de faire concernant l'importance de la participation et les orientations à privilégier pour l'avenir, pourra sembler utopique à certains égards. Aux yeux du gouvernement, toutefois, la participation des divers agents apparaît nécessaire. Il importe de travailler avec le milieu scolaire à susciter certains développements nouveaux, propres à assurer au projet éducatif une prise en charge authentique et engagée de la part de tous ceux que la chose préoccupe. Les pages suivantes annoncent les moyens d'action prévus par le gouvernement pour faciliter le cheminement du milieu en ce sens.

Moyens d'action

1. *Le gouvernement se fera, de façon générale, le promoteur de la participation de tous les agents des divers milieux socio-culturels touchés par le projet éducatif.*

2. *Le ministère de l'Éducation proposera des modifications à la législation et à la réglementation afin:*

   - *que les comités d'école et les comités de parents reçoivent tous les renseignements que requiert leur participation;*
   - *que les structures actuelles de participation soient raffermies et que la consultation des comités d'école et des comités de parents devienne obligatoire sur des sujets déterminés;*
   - *qu'un représentant des parents, élu par et parmi les membres du comité de parents le jour ou avant le jour de l'élection des commissaires, fasse partie de droit du comité exécutif et du conseil des commissaires de la commission scolaire;*
   - *que, dans le cas d'une commission scolaire intégrée, il y ait deux représentants (au lieu d'un) des parents ainsi désignés l'un devant représenter les parents des élèves du niveau primaire, l'autre les parents des élèves du secondaire;*
   - *que les représentants des parents ainsi désignés aient, au comité exécutif, les mêmes pouvoirs et prérogatives que les les commissaires y siégeant;*
   - *que les représentants des parents ainsi désignés aient, au conseil des commissaires, les mêmes pouvoirs et prérogatives que les commissaires y siégeant, à l'exception toutefois:*
     - *a) de la participation à la désignation des commissaires devant siéger au comité exécutif et,*
     - *b) dans le cas d'une commission scolaire locale, de la participation à la désignation des commissaires devant siéger au conseil des commissaires de la commission scolaire régionale.*



3. *Les commissions scolaires seront invitées à faciliter aux parents le développement de services éducatifs communautaires supplémentaires.*

4. *Le ministère verra à élaborer des programmes de formation à l'intention des parents désireux d'améliorer leur participation.*

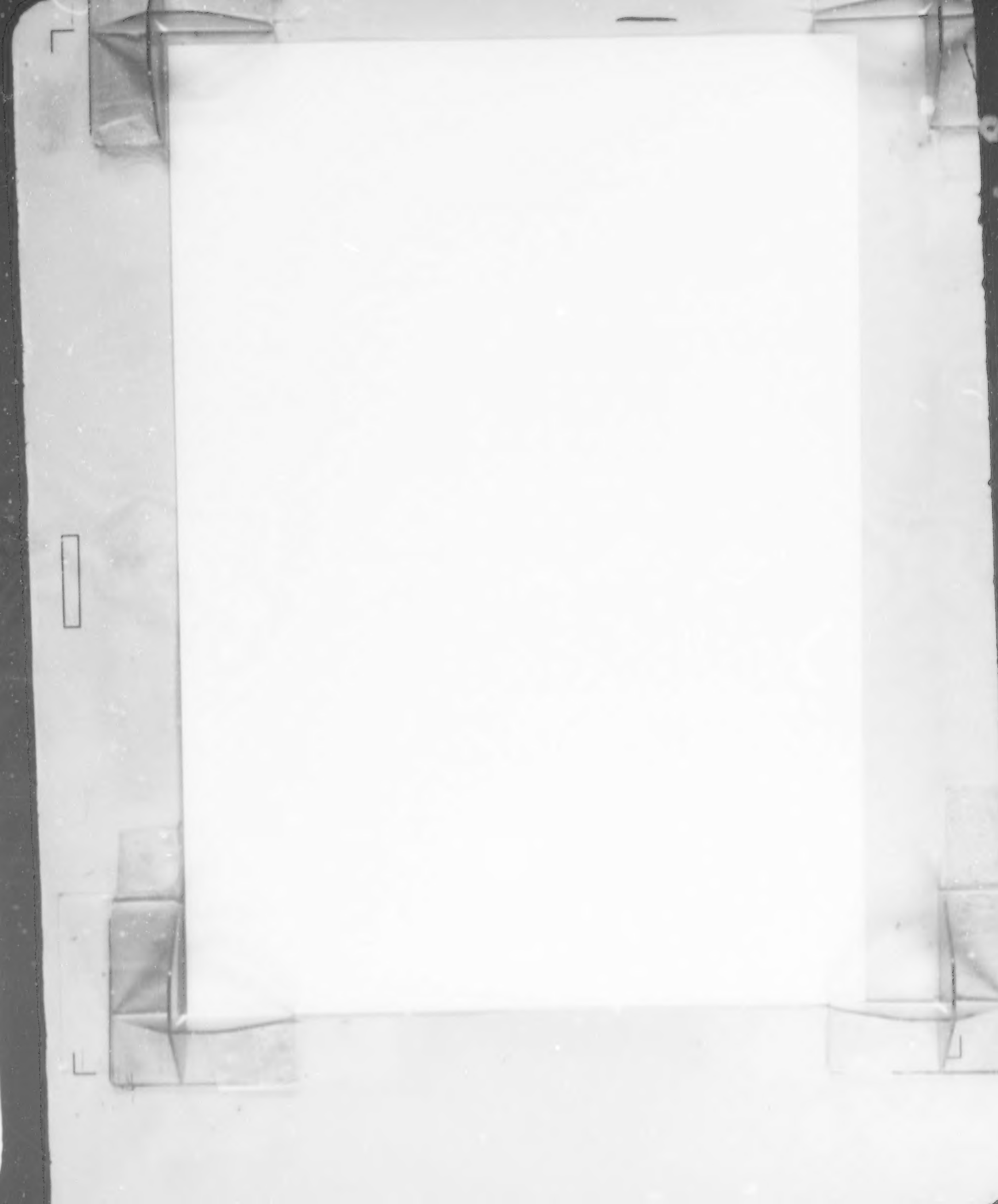
5. *Le ministère diffusera un nouveau guide de participation à l'intention des parents.*

6. *Les commissions scolaires seront invitées à laisser une plus large place au personnel de direction des écoles dans les décisions concernant la gestion de l'école et l'aménagement des grandes orientations.*

7. *Les directions d'écoles seront appelées à faciliter la participation de tout le personnel à l'élaboration et à la réalisation du projet éducatif.*

8. *Les commissions scolaires, les directions, les parents, le personnel enseignant et le personnel non enseignant seront invités à permettre aux jeunes, selon leur degré de développement, de s'impliquer davantage dans la construction de leur milieu scolaire et dans la réalisation du projet éducatif.*

9. *Le ministère de l'Éducation préconisera une ouverture plus grande de l'école sur son milieu socio-culturel et une présence plus effective du milieu dans la vie de l'école.*



5 L'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage

Rapport du COPEX

5.1 Dans la présentation du LIVRE VERT, on soulignait que certaines questions ne seraient pas traitées, parce qu'elles étaient parvenues à la phase d'élaboration d'une politique. Dans le cas de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, la préparation d'une politique de l'adaptation scolaire était justifiée par le large débat qu'a suscité dans le monde scolaire québécois la publication du Rapport du COPEX[1]. Plusieurs groupes et organismes ayant confirmé le « bilan » soumis par ce rapport, il paraît opportun d'en rappeler ici l'essentiel.

Bilan

Absence d'une politique claire

5.2 Le Rapport du COPEX s'ouvre sur un historique et un bilan. On y mentionne que l'organisation systématique des mesures d'aide aux élèves en difficulté s'est effectuée en l'absence d'une politique officielle de l'enfance en difficulté, l'orientation des services se fondant sur des documents d'ordre réglementaire et administratif. Cette absence d'une politique claire a multiplié les interventions visant à diagnostiquer et à corriger des déviances, plutôt qu'à rechercher le développement intégral des enfants. Cette orientation, ainsi que nombre de règles administratives, telles les catégories et les évaluations exigées, ont concouru à créer et à maintenir ce qu'il était convenu d'appeler « le secteur de l'enfance inadaptée », véritable système d'enseignement parallèle.

L'évolution des clientèles

Enfants en difficulté reçus dans les écoles publiques et dans les centres d'accueil: tendances marquant l'évolution des clientèles de 1960 à 1976

5.2.1 Dans son bilan, le COPEX détaille cette vue globale. Il traite d'abord de l'évaluation, puis décrit l'évolution de la population scolaire en difficulté. Il signale, entre autres, les faits suivants:

- l'évaluation des enfants en difficulté se fait sans y associer suffisamment la famille, et les instruments utilisés ne sont pas toujours adaptés à tous les milieux et à toutes les clientèles visées;
- dans les écoles publiques, le pourcentage d'élèves bénéficiant de services d'aide s'est accru rapidement de 1960 à 1976, au fur et à mesure qu'apparaissaient de nouvelles catégories administratives d'enfants en difficulté, et que les commissions scolaires pouvaient compter sur des ressources supplémentaires pour dispenser des services appropriés à des enfants gravement handicapés qui n'étaient pas encore accueillis dans le système d'éducation;
- depuis ces dernières années, l'augmentation du nombre d'élèves dits « en difficulté » est surtout reliée à l'augmentation rapide du nombre d'élèves dits « en troubles d'apprentissage »;
- dans les établissements du ministère des Affaires sociales, le nombre d'élèves en difficulté est moindre et en général limité aux enfants gravement handicapés; cette clientèle tend même à diminuer depuis 1972-1973 en raison, d'une part, de l'ouverture de services appropriés dans les commissions scolaires et, d'autre part, du placement de ces enfants dans des familles d'accueil. Cette situation appelle une plus grande coordination entre le ministère de l'Éducation et celui des Affaires sociales.

1. Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, L'ÉDUCATION DE L'ENFANCE EN DIFFICULTÉ D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE AU QUÉBEC. Rapport du Comité provincial de l'enfance inadaptée (COPEX) constitué en vertu de l'annexe X du décret tenant lieu de convention collective entre les instituteurs et les commissions scolaires et les commissions régionales. Québec, Service général des communications du ministère de l'Éducation, 1976.

Maintien des tendances en 1977-1978

5.2.2 Mentionnons que les tendances indiquées se sont maintenues depuis la publication du Rapport. C'est ainsi que, pour l'année scolaire 1977-1978, les difficultés de l'apprentissage scolaire constituent plus de 60% de toutes les inadaptations scolaires. Si l'on considère, par ailleurs, les difficultés graves d'adaptation ou d'apprentissage, la tendance s'explique en grande partie par le fait que, depuis 1976, des commissions scolaires ont graduellement pris en charge la scolarisation de quelque 7 500 enfants reçus dans les centres d'accueil du ministère des Affaires sociales.

Les services pédagogiques

5.2.3 Après l'étude de la clientèle des élèves en difficulté, le COPEX traite des services offerts à ces élèves.

Lacunes constatées dans l'administration et l'organisation des services pédagogiques

5.2.4 L'examen des services pédagogiques conduit à une série de constatations:

- absence de continuité dans les programmes et les méthodes d'enseignement;
- ségrégation à l'égard de nombre d'élèves en difficulté, dont plusieurs sont inutilement placés dans des classes ou des écoles spéciales;
- absence, pour certains groupes d'élèves, de programmes et de guides pédagogiques officiels, pouvant faciliter une intervention pédagogique appropriée;
- absence de services préscolaires et de scolarisation prolongée pour des élèves qui ont besoin de tels services à cause de graves handicaps physiques, sensoriels ou mentaux;
- problèmes nombreux dans l'encadrement des services;
- rigidité des normes régissant l'affectation du personnel enseignant;
- manque de diversité chez le personnel affecté à l'enfance en difficulté;
- faiblesses dans la formation du personnel.

Les services d'aide personnelle

Développement insuffisant des services de santé, des services sociaux et des services de réadaptation

5.2.5 L'examen des services est complété par un regard sur les services parapédagogiques. Deux faits principaux sont mis en évidence:

- les services d'aide personnelle, relevant de la responsabilité du ministère de l'Éducation, ont longtemps privilégié le dépistage et l'évaluation au détriment d'un soutien continu auprès des enfants et des enseignants;
- les services de santé et les services sociaux relèvent du ministère des Affaires sociales qui en développe graduellement l'effectif. Par ailleurs, des services de réadaptation offerts dans les établissements du ministère des Affaires sociales ne sont pas disponibles dans les écoles pour des clientèles semblables; ce problème soulève de nouveau la question de la complémentarité nécessaire des interventions des deux ministères.

Le financement

Financement inadéquat

5.2.6 Le COPEX porte aussi son attention sur le financement des services aux élèves en difficulté. Il déplore en particulier que des ressources financières prévues pour l'enfant en difficulté puissent être employées à d'autres fins; de plus, les données qui servent à établir des modalités de financement ne tiennent pas compte des coûts réels des services offerts à la clientèle.

La coordination nécessaire

Services à coordonner

5.2.7 Pour clore ce bilan, le COPEX décrit l'intervention gouvernementale dans le domaine de l'enfance en difficulté et affirme la nécessité d'une coordination étroite entre tous les services du ministère de l'Éducation, et entre ces services et ceux du ministère des Affaires sociales.

Comité de liaison interministériel

5.2.8 Il recommande en particulier à ces deux ministères d'établir un comité de liaison permanent en vue de favoriser cette coordination.

Prospective

Éléments d'une politique d'aide à l'enfant en difficulté

5.3 Dans la deuxième partie de son Rapport, le COPEX identifie «quelques jalons pour une politique d'éducation optimale de l'enfance en difficulté». Les éléments de cette prospective découlent directement du bilan dressé: le droit de l'enfant en difficulté à une éducation optimale, l'intervention éducative et la responsabilité de l'école, l'organisation des mesures appropriées et les ressources humaines diversifiées qu'elle implique, les collaborations nécessaires décrites en fonction du rôle des parents, de l'école, de la commission scolaire et des ministères.

L'intégration scolaire: moyen privilégié d'intégration sociale

5.3.1 Ainsi, l'accent est mis sur la nécessité de favoriser l'intégration maximale des élèves en difficulté. Un modèle d'intégration est proposé pour l'organisation des services diversifiés à l'intention des élèves en difficulté, depuis la période préscolaire jusqu'à l'âge adulte dans certains cas (fréquentation scolaire prolongée). Le Rapport insiste sur la coordination des actions de tous les intéressés et mentionne le rôle important de l'école à l'égard des élèves en difficulté dans la perspective d'une intégration sociale, dont l'intégration scolaire est le moyen privilégié.

Changements dans les attitudes et dans l'organisation des services

5.3.2 Les commentaires sur les orientations proposées par le Rapport et, en particulier, sur la Prospective, ont été fort nombreux. De plus, des avis du Conseil supérieur de l'Éducation et des mémoires reçus au cours de la consultation sur le LIVRE VERT ont mis en relief la responsabilité de l'école à l'égard du phénomène de l'inadaptation scolaire, et plus particulièrement, face aux difficultés d'apprentissage. Ces avis et ces commentaires soulignent que des redressements s'imposent dans les attitudes et dans l'organisation des services. Cette préoccupation vient du fait que la grande majorité des élèves reconnus «en difficulté» rencontrent simplement des difficultés d'apprentissage scolaire, souvent mineures.

Politique de l'adaptation scolaire

«Tout enfant a le droit de bénéficier d'une éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité».[1]

Droit à l'éducation

5.4 Le droit à l'éducation est l'un des droits fondamentaux sur lequel est fondé le système scolaire. Encore faut-il savoir ce que signifie ce droit.

L'accessibilité à l'école publique

Droit à l'école publique

5.4.1 Avoir droit à l'éducation, c'est d'abord avoir accès à un système public d'éducation. C'est aux commissions scolaires qu'incombe la responsabilité première d'offrir des services éducatifs appropriés à tous les enfants d'âge scolaire de leur territoire. En raison de cette responsabilité, beaucoup de mesures ont déjà été adoptées. Des progrès s'imposent pour rendre plus accessible l'école publique aux élèves les plus gravement handicapés, dont bon nombre doivent encore compter sur les seules ressources des écoles privées ou des établissements du ministère des Affaires sociales. En outre, l'accessibilité au système public devra être facilitée par la distribution, sur une base régionale, de certains services actuellement centralisés.

Coordination des ressources nécessaires

5.4.2 Cette disposition appelle une coordination que le ministère entend assurer par la mise en place, dans les directions régionales, des ressources nécessaires. Cette coordination impliquera les commissions scolaires du territoire et les établissements du ministère des Affaires sociales qui fournissent aux élèves des services de santé, des services sociaux et des services de réadaptation. Pour leur part, les commissions scolaires auront la responsabilité de planifier et d'organiser les services éducatifs; les organismes du ministère des Affaires sociales assureront les services complémentaires requis.

Disparition des «barrières architecturales»

5.4.3 De plus, les commissions scolaires seront invitées à préparer un plan visant à éliminer dans les écoles les obstacles matériels aux déplacements des handicapés.

L'accessibilité à une éducation de qualité

Droit à une éducation visant au développement maximal de la personne

5.4.4 Le droit à l'éducation défini dans la loi scolaire québécoise dépasse, cependant, largement la simple accessibilité physique à l'école publique. Dans le préambule à la Loi du ministère de l'Éducation, le législateur a pris soin de définir l'éducation à laquelle tout enfant a droit: il s'agit d'une éducation «qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité». Cette formulation du but de l'éducation n'est pas sans rappeler les finalités de l'éducation présentées dans ce PLAN D'ACTION. Il importe de rappeler que chaque enfant en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage a droit, à l'égal de tout autre, à une éducation visant son développement maximal et, qu'à ce titre, il doit bénéficier, dans la mesure du possible, de tous les services offerts par l'école. Ainsi, ce présent PLAN D'ACTION, préparé à la suite du LIVRE VERT pour améliorer la qualité de l'éducation primaire et secondaire, vaut pour les élèves en difficulté comme pour tous les autres.

1. Gouvernement du Québec, préambules de la Loi du ministère de l'Éducation (S.R.Q. 1964, chap. 233) et de la Loi du Conseil supérieur de l'Éducation (S.R.Q. 1964, chap. 234).

Une éducation «appropriée»

5.4.5 L'élève en difficulté a donc droit à une éducation de qualité. Cette éducation devra être appropriée aux besoins spécifiques des enfants c'est-à-dire enrichie de mesures diverses pour pallier les difficultés ou les handicaps qui peuvent entraver l'épanouissement d'un enfant et son éducation optimale. En effet, certaines mesures particulières sont parfois nécessaires à un élève pour que l'éducation favorise le plein épanouissement de sa personnalité.

Première étape: la prévention de l'inadaptation

5.4.6 Parmi ces mesures, il faut d'abord mentionner les services de prévention de l'inadaptation. Une première forme de prévention consiste à identifier les causes mêmes de l'inadaptation et à y obvier.

Mesures générales de prévention de l'inadaptation scolaire

5.4.7 Dans ce domaine, les responsabilités du ministère de l'Éducation et des commissions scolaires concernent principalement des facteurs sous-jacents aux difficultés strictement pédagogiques. La plupart des mesures de redressement présentées dans ce PLAN D'ACTION pourraient s'inscrire dans le cadre de la prévention de ces difficultés, même si tel n'est pas leur objectif premier. Mentionnons, à titre d'exemples, l'aide aux milieux défavorisés, le soutien à la participation des parents, l'amélioration des programmes pédagogiques, l'évaluation continue des apprentissages individuels.

Intervention préventive dans l'école

5.4.8 À ces mesures générales, le ministère en ajoutera d'autres, qui tendent à favoriser une meilleure utilisation par les enseignants de la mesure et de l'évaluation, un encadrement plus approprié grâce à une personnalisation de la relation maître-élève, et une meilleure préparation des enseignants à une intervention dans le cas de difficultés mineures d'apprentissage. Ainsi, en vue d'évaluer le rendement scolaire, on élaborera, à partir de critères précis, des tests qui seront mis à la disposition des enseignants; des formules d'encadrement assureront de meilleures relations personnelles dans les écoles; la formation des futurs maîtres les préparera à prévenir, à dépister et à corriger les difficultés mineures d'apprentissage; des programmes de mise à jour devront être conçus pour les enseignants.

Identification précoce des enfants gravement handicapés et les plans de services du ministère des Affaires sociales

5.4.9 La prévention consiste aussi à intervenir sans délai auprès des enfants gravement handicapés, avant que n'apparaissent des retards de développement quasi irréparables. Le ministère des Affaires sociales a déjà proposé des plans de développement de services aux enfants handicapés auditifs ou visuels. Il élabore également des plans de développement de services aux enfants handicapés moteur et déficients mentaux. Dans ces plans, le ministère des Affaires sociales prévoit des mesures de dépistage et d'intervention précoce avec le concours de la famille.

Éducation préscolaire des enfants gravement handicapés

5.4.10 Pour sa part, le ministère de l'Éducation poursuivra l'action de réadaptation précoce par une éducation préscolaire des enfants handicapés visuels, auditifs ou moteurs, dès l'âge de quatre ans. Les formes de cette intervention demeurent à préciser et, pour ce faire, des commissions scolaires seront invitées à présenter des projets-pilotes au cours des deux prochaines années. Par la suite, l'éducation préscolaire sera offerte à tous les enfants gravement handicapés qui auront besoin d'une telle mesure. De plus, la législation sera modifiée de façon à assurer à tout enfant de cinq ans, qui est gravement handicapé, l'accès à la classe maternelle.

Établissement d'un comité de liaison permanent

5.4.11 La planification, l'organisation et la gestion de tels services d'éducation et de réadaptation exigent une collaboration étroite entre le ministère de l'Éducation et celui des Affaires sociales, ainsi qu'entre leurs organismes décentralisés. Pour faciliter la coordination des services offerts aux élèves en difficulté, les deux ministères se préparent à instaurer un comité de liaison permanent. Parmi ses tâches, ce comité pourra favoriser, selon les besoins, la création de groupes de travail entre les unités administratives des deux ministères et promouvoir la coordination interministérielle régionale. L'action du comité de liaison pourra porter sur toutes les mesures particulières nécessaires au plein épanouissement de la personnalité des élèves en difficulté, c'est-à-dire sur toutes les étapes de l'intervention en leur faveur: la prévention, le dépistage et l'évaluation, l'intervention proprement dite (soit l'éducation, la rééducation et la réadaptation), la réévaluation ou relance, et finalement l'intégration sociale et la mise au travail.

Deuxième étape: le dépistage et l'évaluation

5.4.12 Après la prévention, la seconde étape de l'intervention auprès des élèves en difficulté est celle du dépistage et de l'évaluation. À ce sujet, le Rapport du COPEX fait de nombreuses recommandations. Comme suite à ces recommandations, les actions suivantes seront mises de l'avant: révision des définitions administratives qui conditionnent l'accès aux services d'aide, préparation du personnel appelé à participer à l'évaluation pour le familiariser avec de nouvelles approches dans ce domaine, développement d'instruments de mesure plus appropriés permettant d'établir un bilan global des habiletés de l'enfant, et d'orienter ainsi l'action éducative, et finalement participation accrue des parents au processus d'évaluation et de décision concernant l'orientation de leur enfant vers les services appropriés. L'ensemble de ces mesures devrait d'ailleurs favoriser la réévaluation et la relance, en même temps que le dépistage et l'évaluation.

Mesures diversifiées d'aide aux élèves en difficulté

5.4.13 Au chapitre des mesures d'éducation, de rééducation et de réadaptation, le modèle de services proposé par le Rapport du COPEX est retenu. L'action du ministère visera donc à l'application d'une série de mesures diversifiées d'aide aux élèves en difficulté, allant d'une assistance entièrement intégrée à la classe régulière jusqu'à, dans certains cas, des mesures très spécialisées offertes, dans une école spéciale, en collaboration avec le ministère des Affaires sociales.

Allocation des ressources

5.4.14 Cette action prendra d'abord la forme d'une modification des règles administratives régissant l'organisation des services et l'allocation des ressources à l'enfance en difficulté. Ainsi, du personnel pouvant oeuvrer à la rééducation des élèves en difficulté d'apprentissage, soit par l'organisation d'une «classe-ressource», soit par le soutien apporté à l'élève dans sa propre classe, ou encore par l'aide fournie au titulaire, sera désormais mis à la disposition des commissions scolaires, sans qu'il soit toujours nécessaire d'identifier administrativement les élèves.

Diversification graduelle des ressources humaines

5.4.15 Des mesures faciliteront la diversification graduelle des ressources humaines d'éducation et de rééducation, de réadaptation ou de soutien, auprès de certains enfants en difficulté grave d'adaptation ou d'apprentissage. Des recherches permettront d'identifier les rôles et fonctions de ceux qui s'occupent d'enfants déficients mentaux, d'enfants handicapés physiques, moteurs et sensoriels, et d'enfants mésadaptés socio-affectifs. Ces recherches seront poursuivies conjointement par le ministère de l'Éducation et par le ministère des Affaires sociales avec la collaboration de commissions scolaires et de centres d'accueil ou de centres hospitaliers.

Mesures favorisant l'encadrement des services et le développement de programmes et d'instruments pédagogiques adaptés aux besoins des élèves en difficulté

5.4.16 D'autres actions seront entreprises par le ministère pour améliorer l'encadrement des mesures d'éducation, de rééducation et de réadaptation. Ainsi, une aide budgétaire sera apportée aux commissions scolaires pour faciliter l'engagement ou le maintien en place de personnes responsables de l'organisation, de la supervision et de la coordination des services aux élèves en difficulté. De plus, une équipe affectée au Service de l'adaptation scolaire veillera à l'adaptation des programmes, à la mise au point de guides pédagogiques et de programmes appropriés pour des clientèles auxquelles ne conviennent pas les programmes généraux, même adaptés. Cette équipe favorisera un meilleur usage de l'instrumentation pédagogique par la réalisation et la diffusion d'inventaires de matériel didactique à l'intention des élèves en difficulté. Ces instruments et programmes pédagogiques devront couvrir toutes les phases de l'intervention auprès des élèves en difficulté, depuis l'éducation préscolaire jusqu'à leur préparation à l'insertion sociale et à l'intégration au monde du travail.

Scolarisation prolongée

5.4.17 Touchant ces deux dernières phases de l'intervention en faveur de l'enfance en difficulté, un amendement apporté en juin 1978 à la Loi de l'Instruction publique, dans le cadre de la Loi visant à assurer l'exercice des droits des personnes handicapées, fait désormais aux commissions scolaires l'obligation de dispenser des cours appropriés aux jeunes handicapés qui en ont besoin, jusqu'à l'âge de 21 ans.

L'accessibilité à l'éducation dans le cadre scolaire le plus normal possible

Éducation dans un cadre aussi normal que possible

5.4.18 Toutes ces mesures d'éducation, de rééducation, de réadaptation et de fréquentation scolaire prolongée doivent enfin s'insérer dans un cadre scolaire le plus normal possible. L'éducation dite « spéciale » ne saurait, en effet, favoriser le plein épanouissement de la personnalité de l'élève en difficulté, si elle devait mettre en péril son intégration sociale. L'éducation définie dans le LIVRE VERT comporte obligatoirement deux orientations, l'une centrée sur le développement intégral de la personne, l'autre sur son insertion sociale. La politique de l'adaptation scolaire du ministère se doit d'être axée non seulement sur l'accès à une éducation de qualité, mais encore sur une éducation donnée dans un cadre aussi normal que possible.

Mesures pour favoriser l'intégration scolaire comme moyen privilégié d'intégration sociale

5.4.19 L'intégration scolaire apparaît donc comme un moyen privilégié d'intégration sociale. La réalisation de cette orientation fondamentale relève en partie de la responsabilité du ministère. Ce dernier facilitera, par une documentation appropriée, la sensibilisation des parents, des enseignants et des administrateurs scolaires aux aspects positifs d'une organisation scolaire favorisant, dans toute la mesure du possible, l'intégration des enfants en difficulté. Il invitera les universités à tenir compte de cette orientation dans la préparation de leurs programmes de formation et de perfectionnement à l'intention du personnel d'éducation et de réadaptation, ainsi qu'à l'intention des cadres et des administrateurs scolaires.

Planification de l'intégration

5.4.20 La réalisation de cette orientation fondamentale incombe plus directement encore à chaque commission scolaire, à chaque éducateur oeuvrant auprès de l'élève en difficulté. C'est d'abord sur eux que repose, en effet, la pleine réalisation de l'adaptation de l'école à l'enfant. C'est pourquoi le ministère invitera les commissions scolaires, au cours des deux prochaines années, à présenter des projets-pilotes, afin d'expérimenter des modèles d'organisation scolaire intégrant les mesures spéciales d'éducation, de rééducation, de réadaptation et de soutien pour les enfants en difficulté.

5.4.21 Ce chapitre du PLAN D'ACTION marque bien l'intention du ministère d'intégrer, comme le recommandait le Rapport du COPEX, la politique de l'adaptation scolaire à une politique globale d'éducation, afin d'assurer aux enfants en difficulté l'accès à toutes les ressources de l'école publique. Au cours de l'automne de 1978, le ministre de l'Éducation a déjà rendu public un document développant l'énoncé de politique et le plan d'action présentés dans le présent chapitre. Cette politique est fondée sur la reconnaissance du droit de l'enfant en difficulté à recevoir de l'école publique une éducation de qualité appropriée à ses besoins spécifiques et dispensée dans le cadre scolaire le plus normal possible.

Moyens d'action

1. Pour faciliter l'accès à l'école publique des enfants gravement handicapés, les directions régionales du ministère de l'Éducation désigneront un responsable du Plan de développement des services à l'enfance en difficulté et mettront graduellement en place, à compter du 1er juillet 1979, des mécanismes de coordination entre les commissions scolaires de leur territoire et entre celles-ci et les organismes du ministère des Affaires sociales.

2. Le ministère invitera les commissions scolaires à éliminer graduellement dans leurs écoles les obstacles matériels aux déplacements des jeunes handicapés physiques.

3. En collaboration avec les universités et les commissions scolaires, le ministère révisera les programmes de formation et de perfectionnement actuellement autorisés, pour préparer les futurs enseignants à prévenir, dépister et corriger les difficultés mineures d'apprentissage; il facilitera le recyclage des enseignants en exercice.

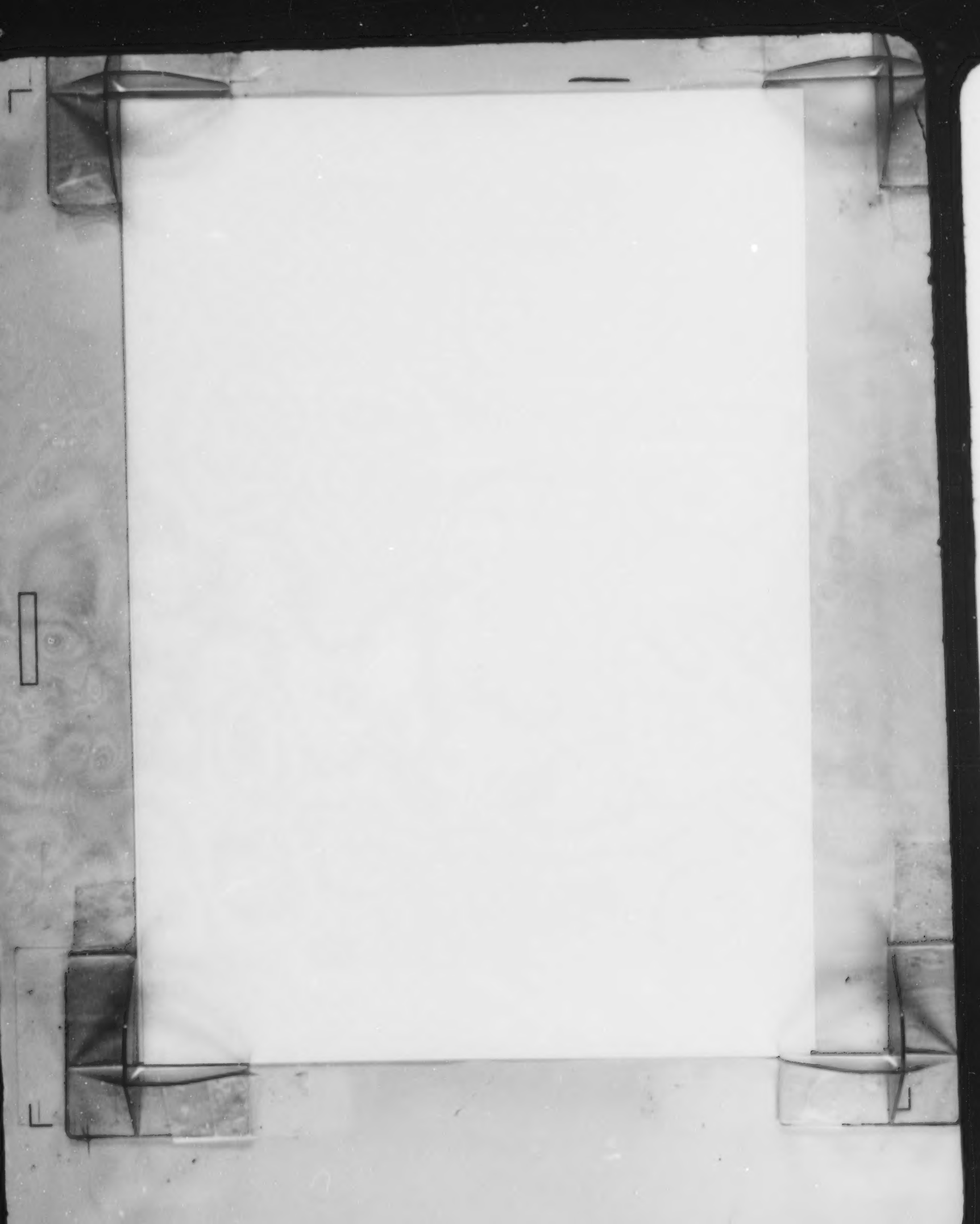
4. En collaboration avec le ministère des Affaires sociales et avec les commissions scolaires, le ministère de l'Éducation développera des services d'éducation préscolaire pour les enfants handicapés de 4 et 5 ans. Le ministère de l'Éducation révisera sa réglementation pour garantir l'éducation préscolaire aux enfants gravement handicapés. Il invitera les commissions scolaires à présenter des projets-pilotes pour le développement des services éducatifs à ces enfants.

5. Au cours de la prochaine année, le ministère préparera un plan et des stratégies de développement des instruments de mesure et coordonnera leur élaboration dans le but de dresser un bilan des habiletés de l'enfant et d'orienter ainsi l'action éducative.

6. Le ministère favorisera la participation accrue des parents au processus d'évaluation et de décision concernant l'orientation de leurs enfants vers des services appropriés.

7. Le ministère prévoit des mesures diversifiées d'aide aux élèves en difficulté, allant d'une aide entièrement intégrée à la classe régulière à des interventions très spécialisées dans une école spéciale en collaboration avec le ministère des Affaires sociales.

8. Le ministère invitera les commissions scolaires à préparer, au cours des deux prochaines années, des projets expérimentaux de divers modèles d'intervention auprès des élèves en difficulté.



9. *Le ministère prévoit des subventions supplémentaires pour assurer le maintien ou l'engagement, dans la commission scolaire, d'une personne responsable de l'organisation et de la coordination des services aux élèves en difficulté.*

10. *Dans le cadre de la révision des programmes d'études, de la préparation des guides pédagogiques et du soutien à l'élaboration du matériel didactique, le ministère affectera au Service de l'adaptation scolaire des ressources lui permettant d'assurer que les besoins particuliers des enfant en difficulté seront respectés.*

11. *Le ministère de l'Éducation et le ministère des Affaires sociales s'associeront pour assurer une coordination des actions de leurs unités administratives et une coordination interministérielle au niveau régional.*

12. *Le ministère facilitera, par une documentation appropriée, la sensibilisation des parents, des enseignants et des administrateurs scolaires aux aspects positifs de l'intégration sociale des élèves en difficulté.*

6 L'éducation en milieu défavorisé

L'égalité des chances

6.1 Le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement faisait reposer la démocratisation de l'enseignement sur la recherche de l'égalité des chances en éducation.

> *«La démocratie appelle les hommes à la réalisation de plus en plus complète d'une égalité véritable entre eux: non seulement l'égalité de tous devant la loi et dans l'exercice des droits politiques mais encore l'égalisation progressive des chances pour tous dans la vie en société» (vol. 4, page 12).*

Accès à l'enseignement pour tous

6.1.1 Tout n'a pu être fait en même temps et on a dû d'abord assurer à tous l'accessibilité physique à l'école; d'où la régionalisation des commissions scolaires responsables de l'enseignement secondaire et la construction de nombreuses écoles polyvalentes, la révision du mode de financement, sans compter les efforts en vue de diversifier les programmes et méthodes d'enseignement.

Différences selon les milieux socio-économiques

6.1.2 Depuis quelques années, beaucoup d'enquêtes ont eu pour objet de vérifier dans quelle mesure la démocratisation était devenue réalité. Or, on constate que malgré une amélioration de la scolarisation des jeunes en général, on retrouve encore des différences importantes selon les milieux socio-économiques. Ainsi, la clientèle scolaire de milieux défavorisés:

- quitte le système scolaire plus tôt que celle des milieux plus favorisés;
- ne reçoit pas toujours la même qualité de services;
- ne profite pas pleinement des services éducatifs disponibles.

6.1.3 L'objectif d'une plus grande égalité des chances en éducation pourra être atteint à la faveur de plusieurs des mesures de redressement envisagées dans le présent PLAN D'ACTION et s'appliquant à l'ensemble du système comme le décloisonnement de la formation générale et de la formation professionnelle au secondaire, la restauration de programmes mieux articulés et d'instruments didactiques diversifiés . . .

Action intensive auprès des milieux défavorisés

6.1.4 Cependant, le ministère entend intensifier son action auprès des milieux défavorisés et dans cette perspective, fera connaître publiquement, au cours de l'année 1979, une politique à cet effet ainsi que les grandes lignes du plan qu'il entend adopter pour améliorer l'éducation dans ces milieux. On ne saurait exposer en détail dans le présent PLAN D'ACTION toutes les mesures préconisées dans cette politique; il s'agit plutôt d'en livrer quelques éléments même si les travaux d'élaboration ne sont pas complètement terminés et que certaines consultations importantes sont à faire au cours des prochains mois.

6.1.5 C'est donc dire que les orientations, les types d'interventions, le partage des responsabilités qui sont présents ici, pourraient connaître des modifications ou des ajustements dans la politique d'ensemble à venir.

6.1.6 La politique d'intervention éducative en milieux défavorisés vise à:

— contribuer, par des services éducatifs appropriés, au développement et à l'épanouissement des jeunes et des adultes de milieux défavorisés, dans une perspective globale de lutte à la pauvreté.

Elle s'adresse aux clientèles suivantes:

— les enfants d'âge préscolaire et leurs parents;

— les élèves du primaire et leurs parents;

— les élèves du secondaire;

— les adultes de milieux défavorisés (cette question n'est pas étudiée dans le présent PLAN D'ACTION).

6.1.7 Les objectifs d'intervention et par conséquent les mesures éducatives, sont différents selon le groupe considéré. Cependant, en ce qui concerne les jeunes, la politique envisagée tiendra compte des considérations suivantes:

— il est difficile de dégager les causes précises des carences et des lacunes de l'éducation des enfants de milieux défavorisés. On ne saurait affirmer cependant que leurs difficultés sont dues à des capacités intellectuelles inférieures à celles des enfants des milieux plus favorisés. On sait cependant que ces enfants participent à des valeurs, des attitudes et des intérêts qui ont été très peu investis dans le système d'éducation. On constate aussi que les services éducatifs auraient souvent intérêt à être mieux adaptés aux enfants de ces milieux, ils gagneraient aussi à s'appuyer sur leur vécu et à tenir compte davantage de leurs acquis culturels particuliers;

— l'influence prépondérante du milieu familial sur le comportement scolaire des jeunes amène le ministère à accorder une grande importance, dans les diverses stratégies d'intervention qu'il préconise pour les milieux défavorisés, à l'implication des parents dans les activités éducatives de leurs enfants.

6.1.8 Les mesures envisagées s'appuient également sur certains énoncés de principe qui prescrivent:

— des interventions prioritaires dans les milieux défavorisés;

— des interventions du type «expérimentation», qui font l'objet d'une évaluation systématique avant toute décision de les généraliser;

— des interventions qui obéissent à une gestion décentralisée: conséquemment, les commissions scolaires et les écoles conservent toute latitude dans le choix de leurs interventions et dans la manière de les réaliser, alors que le ministère reçoit favorablement les divers projets qui émanent du milieu;

— un rythme de développement des interventions tenant compte de l'accueil que pourra leur réserver le milieu. C'est dans cet esprit que les mesures concernant les milieux défavorisés ne sont pas imposées aux commissions scolaires et aux écoles; elles doivent être sollicitées par l'organisme local ou régional.

Interventions auprès des enfants d'âge préscolaire

6.2 Les interventions auprès d'enfants d'âge préscolaire visent à:

— assurer à l'enfant qui vit en milieux défavorisés le développement le plus équilibré et le plus poussé possible, à un moment où il reçoit une formation de base conditionnant tous ses progrès ultérieurs.

6.2.1 Depuis 1970, diverses expériences d'intervention éducative auprès d'enfants de quatre ans de milieux défavorisés ont été encouragées par le ministère de l'Éducation:

— un réseau assez important de maternelles-classes a été établi en milieu urbain et en milieu rural;

— il y a eu aussi des maternelles-maisons, réunissant cinq ou six enfants dans la maison de l'un d'entre eux, à tour de rôle, pour des activités éducatives organisées par une jardinière, en collaboration avec les parents;

— l'opération Passe-Partout, série télévisée de 125 émissions diffusées quotidiennement, a été lancée l'an dernier. À ces émissions correspond un programme de soutien aux parents des enfants de quatre ans de milieux défavorisés; ce programme a été expérimenté dans quatre commissions scolaires et est implanté dans 35 commissions scolaires cette année.

6.2.2 Au total, 66 commissions scolaires ont bénéficié de ces expériences qui ont rejoint environ 10 700 enfants de quatre ans sur un total possible de 25 300.

6.2.3 Le ministère compte poursuivre ses efforts pour rejoindre l'ensemble des milieux défavorisés. Au cours des trois prochaines années, il prendra les initiatives suivantes dans le cadre de l'opération Passe-Partout:

— diffusion sur tout le territoire québécois de la série télévisée;

— publication de cahiers d'accompagnement des émissions pour les enfants et les parents des milieux défavorisés;

— animation particulière, dans plus de 51 commissions scolaires;

— organisation périodique d'activités de groupe pour les enfants.

6.2.4 Les maternelles feront également l'objet d'actions de développement:

— augmentation des maternelles-maisons dans la mesure où les milieux se montrent désireux de soutenir ce type d'intervention et répondent aux critères établis par le ministère de l'Éducation;

— organisation de quelques maternelles-classes nouvelles dans des situations particulières. Les jardinières recevront les enfants quatre demi-journées par semaine, en prenant le temps nécessaire pour communiquer avec les parents selon un plan d'action bien défini au niveau local.

— détermination de moyens pour accroître la participation des parents à l'éducation préscolaire de leur enfant lorsque celui-ci fréquente la maternelle-classe.

Enfants de quatre ans

6.2.5 Ces initiatives constituent des actions que le ministère veut poursuivre auprès des enfants de quatre ans. Le ministère demeure cependant ouvert au développement d'autres interventions qui pourraient provenir du milieu ou d'autres secteurs du gouvernement, et il considère ses actions actuelles comme exploratoires et devant être évaluées avant toute généralisation.

6.2.6 Le ministère favorisera l'organisation dans ces 51 commissions scolaires de «ludothèques» contenant du matériel didactique spécialisé, des jeux éducatifs et tout le matériel se rapportant à l'émission Passe-Partout.

Interventions au primaire

6.3 Au primaire les interventions visent à:

— s'assurer que le système d'éducation tienne mieux compte des caractéristiques des enfants de milieux défavorisés en leur permettant de profiter, tout autant que les autres élèves, des services éducatifs du système scolaire et d'atteindre pleinement les objectifs d'apprentissage poursuivis au cours des six années de l'enseignement primaire.

6.3.1 Ces interventions toucheront plusieurs aspects de la vie scolaire. Cependant, le ministère croit que les stratégies concernant les parents et le personnel des écoles constituent les points d'ancrage de la réalisation de l'objectif.

Le perfectionnement du personnel des écoles primaires

L'équipe-école

6.4 L'adaptation de l'école aux enfants de milieux défavorisés ne peut se réaliser sans l'action volontaire de l'équipe-école grâce à laquelle l'école devient plus ou moins proche de son milieu.

Expériences jugées valables

6.4.1 Depuis 1976, le ministère a procédé à des expériences visant à perfectionner le personnel d'écoles situées en milieux défavorisés dans deux régions, l'une urbaine, l'autre rurale. L'action a consisté à soutenir l'équipe-école de façon particulière pour que le personnel comprenne mieux les enfants d'un milieu socio-économique et culturel différent du sien, et à rattacher cette démarche à une pratique pédagogique et professionnelle adaptée au vécu des enfants. Ces expériences se sont révélées valables; elles suggèrent que la politique envisage des mesures pour assurer le développement et le perfectionnement de telles équipes.

6.4.2 Le programme de perfectionnement s'adressera au personnel d'écoles situées en milieux défavorisés et le choix des écoles s'effectuera conjointement avec les commissions scolaires. Ce programme devrait atteindre toutes les régions du Québec.

6.4.3 L'organisation du projet regarde outre le ministère, par l'intermédiaire des directions régionales, la commission, le directeur et le personnel de l'école.

La participation des parents

6.5 Si la participation des parents est importante dans tous les milieux, elle l'est encore plus en milieux défavorisés, car, dans ce cas, l'école répond souvent mal aux besoins du milieu et la vie scolaire des jeunes en est davantage affectée.

Besoins particuliers

6.5.1 Les caractéristiques et les conditions générales de la participation des parents ont fait l'objet de développements importants dans des chapitres antérieurs. Les principes déjà énoncés s'appliquent évidemment aux parents des milieux défavorisés. S'il est une différence, elle réside dans le très grand soin qu'on doit apporter à identifier les besoins particuliers des parents de ces milieux et dans l'attention à proposer des actions qui soient en quelque sorte taillées à la mesure des besoins identifiés.

6.5.2 L'expérience a démontré qu'il est important qu'une personne conseille et assiste le personnel des écoles en vue d'établir des rapports étroits et fructueux avec les parents et la communauté. À court terme, le ministère permettra à quinze commissions scolaires de milieux défavorisés d'engager une personne-ressource responsable de la participation et de l'animation des parents des enfants concernés. Ces responsables informeront les parents des services mis à leur disposition et verront à la répartition de ces services en fonction des besoins des parents. Ils travailleront à la sensibilisation, à l'information et à la formation des parents du primaire. Ils agiront à titre de personnes-ressources auprès des principaux et enseignants quant aux modalités d'intervention auprès des parents, tant pour la participation collective des parents (comités d'écoles) que pour la participation individuelle (soutien des parents aux activités éducatives de leurs enfants). Ces personnes-ressources pourront soutenir le développement du projet éducatif.

6.5.3 D'autres mesures sont à prévoir dans la politique d'intervention éducative en milieux défavorisés. Elles toucheront notamment l'évaluation et le «testing» des élèves, le développement des ressources didactiques et l'individualisation de l'enseignement.

Interventions au secondaire

6.6 Les principaux problèmes scolaires des élèves au secondaire sont le manque d'intérêt à l'égard des études, l'insuffisance du rendement scolaire, l'absentéisme et l'abandon prématuré des études. Depuis septembre 1977, le ministère subventionne des expériences dans les domaines suivants:

- la prévention de l'absentéisme et de l'abandon prématuré des études;
- l'encadrement pédagogique et l'encadrement d'activités de vie étudiante;
- l'information scolaire et professionnelle;
- la lutte préventive contre l'usage des stupéfiants.

6.6.1 Au secondaire, les interventions viseront, d'une part, à résoudre certains problèmes qui limitent pour les étudiants de milieux défavorisés l'acquisition d'une formation équivalente à celle des autres étudiants et, d'autre part, à accroître l'accessibilité aux études postsecondaires.

Prévention de l'absentéisme et de l'abandon

Ressources supplémentaires

6.7 Les conclusions de certaines expériences décisives permettent au ministère de présenter immédiatement un plan d'action dans les domaines de la prévention de l'absentéisme et de l'abandon prématuré. Au cours des prochaines années, il consacrera des ressources pour aider particulièrement les écoles qui desservent des milieux très défavorisés.

6.7.1 A l'automne de 1979, le ministère lancera un programme d'intervention dans treize écoles secondaires en milieux défavorisés, programme qui visera principalement à soutenir l'action des maîtres auprès des élèves.

Modèles d'intervention

6.7.2 Le ministère mettra à la disposition de ces écoles les instruments leur permettant de se renseigner sur les difficultés et les caractéristiques personnelles des élèves et d'évaluer le problème de l'absentéisme. Des modèles d'intervention directe auprès des élèves seront également mis à la disposition des écoles. La réalisation d'un programme local sera coordonnée par une personne ayant la tâche de recueillir les informations et de les transmettre aux intéressés: enseignants, personnel non enseignant, personnel de direction et parents.

Maintien des projets expérimentaux

6.8 Parallèlement à ce programme, le ministère maintiendra des projets expérimentaux de soutien à l'adolescent dans les domaines suivants:

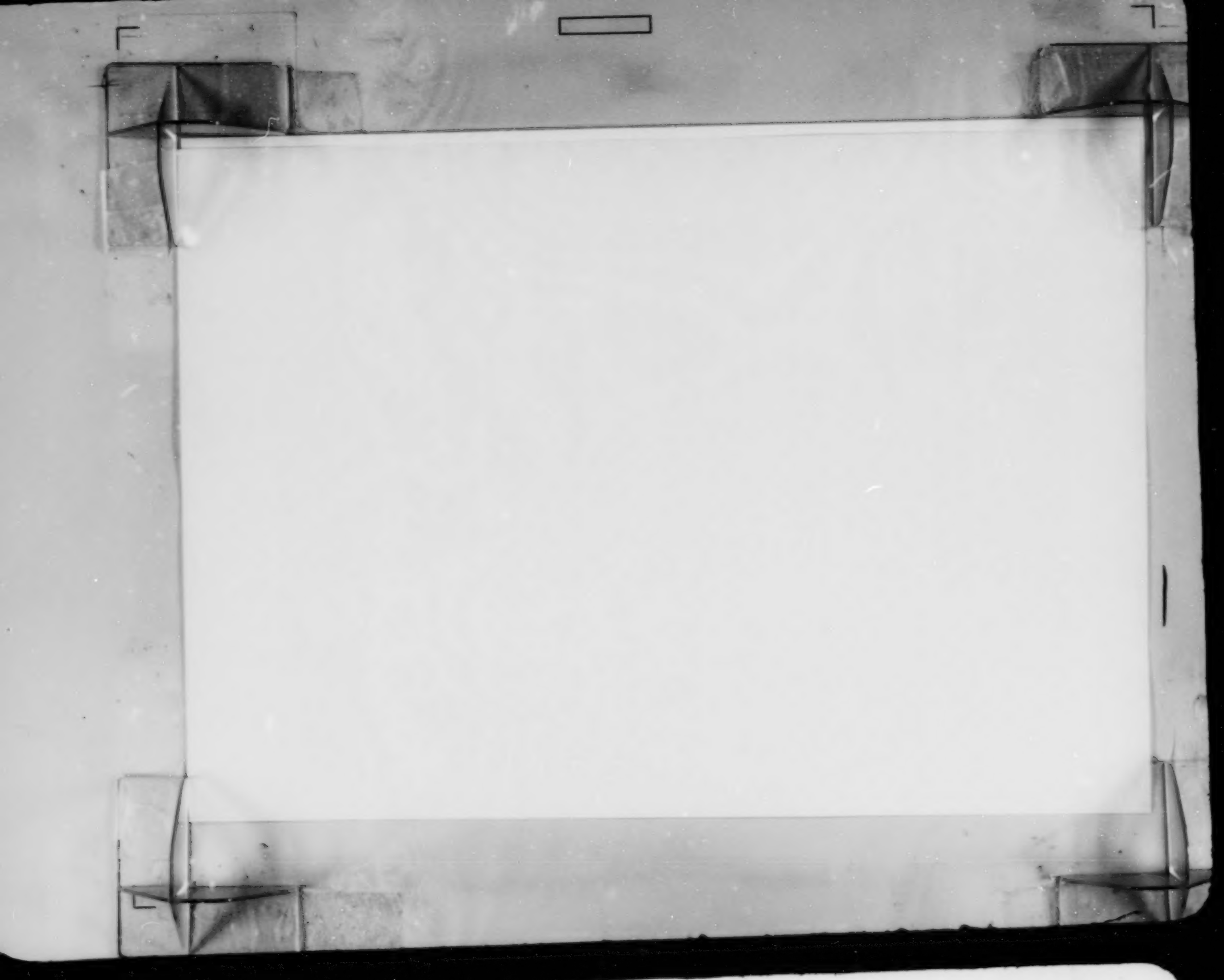
— encadrement pédagogique;

— encadrement d'activités de vie étudiante;

— information scolaire et professionnelle;

— prévention de la consommation de drogues.

6.8.1 A la suite de ces expériences, le ministère élaborera des plans d'action pour remédier à des situations compliquées et à des problèmes particuliers.



Moyens d'action

1. Le ministère publiera la politique d'intervention éducative en milieux défavorisés et les grandes lignes du plan de développement au cours de 1979.

2. Au cours des trois prochaines années, dans le cadre de la série Passe-Partout, on procédera à l'animation d'un plus grand nombre de parents de façon à établir des rapports avec l'ensemble des milieux défavorisés. Avec la participation des parents, on organisera des activités de groupe pour les enfants.

3. Le ministère favorisera le développement de modèles d'interventions centrés sur la participation des parents, telle la maternelle-maison.

4. Le ministère favorisera la participation des parents à des projets de maternelles-classes pour les enfants de quatre ans; les maternelles-classes seront désormais réservées à certaines situations particulières.

5. Le ministère favorisera la mise sur pied de «ludothèques» dans les commissions scolaires où se trouvent des milieux défavorisés; les parents seront associés à leur fonctionnement.

6. Au primaire, dans le cadre des interventions, un certain nombre de commissions scolaires seront invitées à désigner une personne qui sera responsable de la participation des parents en milieux défavorisés.

7. Le ministère soutiendra au primaire des projets de perfectionnement d'équipes-écoles dans une dizaine de commissions scolaires.

8. Le ministère élaborera un plan d'intervention visant à prévenir l'absentéisme et l'abandon des études dans les écoles secondaires de milieux défavorisés.

9. Le ministère maintiendra le programme de soutien à l'adolescent, composé de projets expérimentaux locaux visant à résoudre certains problèmes particuliers.

Des outils pour améliorer la qualité de l'enseignement

Les sept chapitres suivants traiteront plus formellement de nombreuses modalités concrètes de l'action pédagogique en milieu scolaire. Les programmes d'étude, l'évaluation, le matériel d'enseignement, l'innovation pédagogique, l'éducation préscolaire, l'organisation de l'école primaire et l'organisation de l'école secondaire en constituent les thèmes majeurs.

On pourrait croire que chacun de ces thèmes peut être traité ou considéré en soi, sans rapport avec les autres. Au contraire, il existe entre eux des liens tels qu'il importe dès maintenant de les expliciter et d'éclairer ainsi l'unité que le ministère de l'Éducation voudrait donner à l'action pédagogique et éducative.

Cette unité repose à la fois sur une vision de l'enfant, de l'adolescent ou du jeune citoyen en formation et sur un ensemble de moyens d'ordre pédagogique et organisationnel à y ordonner en conséquence. C'est en ce sens que le ministère entend déployer ses efforts et y associer le milieu au cours des années à venir.

En effet, une action éducative unifiée suppose des objectifs et des programmes clairs, des démarches pédagogiques pertinentes — vivifiées par la recherche et l'innovation — une évaluation continue, un matériel didactique approprié et, au plan de l'organisation générale, un régime pédagogique qui fournit le cadre et les renseignements qui en font un outil de travail pour les maîtres.

Tous ces éléments sont en quelque sorte indissociables et toute carence de l'un d'eux entrave la réalisation du projet éducatif. C'est pourquoi le ministère apportera à chacun d'eux une attention particulière afin d'assurer cette qualité de l'éducation que réclame la population. Toute cette entreprise vise à offrir aux jeunes Québécois les meilleures chances de développement personnel, tout en les soutenant dans la préparation à leurs rôles sociaux et professionnels.

En ce sens, le ministère estime qu'il lui incombe de préciser la nature de l'acte pédagogique à privilégier pour atteindre les objectifs fixés. En contrepartie, il pense qu'il ne lui revient pas d'imposer un modèle unique de pédagogie.

Le ministère considère d'abord l'enfant et l'adolescent comme des personnes uniques ayant leur originalité propre, leurs besoins, leur histoire personnelle, leurs aspirations, leurs problèmes spécifiques. Il les perçoit aussi comme des êtres en croissance, en devenir vers leur pleine maturité. Il les voit encore intimement reliés à leur milieu familial et socio-culturel, à ce tissu humain qui marque la personnalité du jeune et nourrit ses principales motivations.

Si, d'une part, cette croissance et cette maturation de la personne émanent des couches profondes de l'être, elles sont également tributaires des conditions environnantes et des interventions extérieures qui tendent à les faire évoluer. C'est pourquoi, l'acte pédagogique que privilégie le ministère s'appuie généralement sur les forces vives influençant le comportement humain et servant à atteindre les objectifs de formation.

En premier lieu, l'acte pédagogique doit se fonder sur le potentiel même de l'élève et sur sa capacité de se réaliser selon son originalité propre. En ce sens, l'élève est le premier artisan de la formation. Mais, laissé à lui-même, il s'expose à rester bien en deçà de ce qu'il doit et peut devenir.

C'est pourquoi les interventions des éducateurs viendront faciliter chez l'élève le développement de sa propre personne, de ses talents, de ses valeurs, de ses connaissances, de ses habiletés, de sa vision du monde, et de la vie, de son comportement personnel face à lui-même et aux autres.

En réalité, l'acte pédagogique tel que le conçoit le ministère, tout en respectant le plus possible l'individualité de l'enfant, n'inclut pas, par nature, une attitude de non-intervention ou de non-directivité inconditionnelle. Au contraire, il s'identifie davantage à un acte réfléchi, attentif à l'enfant et respectueux de son cheminement, mais clairement centré sur les multiples axes de développement qu'il faut considérer dans la formation d'une personne ou d'un citoyen équilibré, autonome et responsable.

Il est essentiel que la nature fondamentale de l'acte pédagogique et de l'activité éducative plus globale soit bien comprise dans le sens indiqué précédemment. Toutefois, l'unicité de cette conception ne suppose en aucune façon un modèle unique d'acte pédagogique. Un tel sentiment aurait vite fait de ruiner l'innovation et l'évolution pédagogique.

Au cours des dernières décennies la recherche en éducation, les courants et les théories pédagogiques ont connu un grand essor. C'est dans ce contexte pédagogique en évolution que le ministère convie les éducateurs à situer leur propre action. La tâche n'est pas facile, car un large éventail de modèles pédagogiques s'offre à l'éducateur: pédagogie ouverte, conception organique de l'éducation, pédagogie centrée sur la personne, enseignement systématique, pédagogie centrée sur le groupe, etc.

Le ministère rejette d'emblée tout modèle pédagogique qui aurait pour effet de rendre l'élève passif ou de le livrer à une pédagogie régressive qui refuserait la jonction entre le vécu des jeunes et leur démarche d'apprentissage et de développement.

Par contre, dans le respect de la nature de l'acte pédagogique défini précédemment, le ministère estime que, selon les programmes, les objectifs à atteindre ou les situations particulières, les éducateurs peuvent tirer des divers modèles ou théories pédagogiques des éléments multiples et valables pour leurs activités éducatives. Cette latitude peut leur servir également pour innover personnellement et faire évoluer la pédagogie au Québec.

Dans cette optique, les diverses modalités concrètes de l'action pédagogique qui sont présentées dans les chapitres suivants peuvent être considérées comme des outils fondamentaux. Ces composantes interdépendantes auront une incidence directe sur l'acte pédagogique. Chacune d'elles devra faire l'objet d'une attention particulière dans la perspective d'un développement équilibré et cohérent des jeunes. C'est dans cet esprit que les chapitres suivants seront traités et que le ministère de l'Éducation entend poursuivre ses efforts.

7 Les programmes

Brève problématique

7.1 Les programmes d'étude constituent l'un des éléments essentiels du projet éducatif de l'école. Ils synthétisent et explicitent à la fois non seulement les visées éducatives, mais également les contenus d'apprentissage que l'on juge essentiels à la formation des élèves ou des jeunes citoyens. Leur contenu et leur forme de présentation se révèlent donc d'une particulière importance pour le milieu scolaire.

Programmes-cadres

7.1.1 Au cours des quelque dix dernières années, l'adoption de programmes-cadres dans un bon nombre de disciplines a conduit à une situation problématique. Le ministère, en mettant de l'avant de tels programmes qui ne présentaient que des lignes très générales quant aux objectifs de formation et aux contenus d'apprentissage, remettait aux commissions scolaires la responsabilité de développer localement des programmes institutionnels qui compléteraient et détailleraient les programmes-cadres. Bon nombre de commissions scolaires, parmi les mieux nanties, ont réussi à s'acquitter raisonnablement de cette tâche. Par contre, de nombreuses autres, plus petites et moins riches en ressources humaines et financières, n'ont pu faire face à la situation de façon satisfaisante.

Résultats

7.1.2 Il en est résulté de nombreux problèmes: un climat d'ambiguïté s'est progressivement établi entre le ministère et les commissions scolaires en matière d'élaboration de programmes; un bon nombre d'enseignants du Québec sont restés aux prises avec des programmes-cadres les laissant dans l'incertitude, les obligeant à se tirer d'affaire avec des moyens de fortune et qui ne servent pas toujours pleinement les élèves. Par ailleurs, ce vide a abandonné aux maisons d'édition un vaste champ de production mal coordonné de matériel didactique ou de manuels scolaires, lesquels, dans plusieurs milieux, ont vite tenu lieu de programmes.

7.1.3 Le LIVRE VERT a fait état de cette problématique. De nombreux organismes, et la population en général, ont, au cours de la consultation, manifesté sans équivoque qu'ils souhaitaient voir corriger cette situation, qui est injuste pour beaucoup et pose aux agents d'éducation de graves problèmes.

Nouvelle orientation des programmes

7.1.4 C'est pourquoi le ministère, sensible à ces doléances, entend donner aux programmes d'étude une nouvelle orientation en vue de combler les lacunes observées. Cette orientation, de façon générale, visera non seulement à ce que les programmes répondent le mieux possible aux besoins actuels des personnes et de notre collectivité québécoise, mais aussi à ce qu'ils aient une plus grande précision, ce qui en fera des moyens privilégiés dans le développement des projets éducatifs.

L'esprit des nouveaux programmes

Programmes précis et adaptés

7.1.5 La proposition présentée dans le LIVRE VERT d'élaborer des programmes d'étude plus détaillés que les programmes-cadres en vigueur pour certaines matières a obtenu l'assentiment général. Toutefois, plusieurs organismes ont mis le ministère en garde contre l'idée de programmes qui seraient tellement précis qu'ils inviteraient à l'encyclopédisme ou à l'enseignement livresque, au détriment d'une pédagogie bien adaptée aux élèves de chaque milieu. Il ne saurait donc être question de disposer de programmes-catalogues découpant l'enseignement en tranches multiples présentées dans un ordre rigide. Tel n'était d'ailleurs pas le sens de la proposition du LIVRE VERT.

Programmes adaptés aux milieux

7.1.6 Les nouveaux programmes viseront toutefois à présenter des objectifs et des contenus de formation suffisamment clairs pour faciliter l'action du maître en classe et le progrès continu de l'élève. L'idée maîtresse qui inspire le ministère est d'assurer à tous les milieux un enseignement de qualité, tout en leur permettant de l'adapter à leur situation particulière. De plus, le ministère de l'Éducation, en révisant les programmes pour l'ensemble du Québec, veut agir dans un esprit d'équité envers les différents milieux et assurer à tous une plus grande égalité des chances.

Instruments privilégiés

7.1.7 Les finalités et les objectifs généraux de l'éducation déterminent l'orientation des programmes d'étude qui doivent inspirer les actions éducatives quotidiennes. À cet égard, les programmes d'étude demeureront toujours des instruments privilégiés. Par exemple, si l'une des finalités de l'école est l'épanouissement de chacun selon ses propres capacités, les programmes ne sauraient se limiter à une forme exclusive d'apprentissage ou d'acquisition du savoir. Au contraire, ils proposeront de multiples voies à la réflexion personnelle et à l'analyse critique selon les exigences d'une formation intégrale.

Révision et élaboration des programmes

7.1.8 C'est pourquoi le ministère, avec la collaboration des enseignants et des commissions scolaires, révisera les programmes d'étude ou en élaborera de nouveaux, selon les besoins. Ces programmes préciseront davantage les objectifs de formation et les apprentissages que les élèves devraient normalement avoir atteints ou réalisés, selon les étapes de leur développement, qu'il s'agisse de connaissances, d'habiletés, d'aptitudes ou de techniques. Ces programmes seront clairement identifiés selon les degrés du cours et les élèves auxquels ils sont destinés.

7.1.9 Le ministère entend définir les exigences de formation de base pour l'ensemble des écoles. Chaque milieu pourra toutefois compléter ou enrichir les programmes prévus pour l'ensemble du Québec et les adapter à des groupes d'élèves particuliers.

Marge de manoeuvre

7.1.10 Le degré de marge de manoeuvre pourra varier selon la nature et les caractéristiques des programmes eux-mêmes. C'est ainsi que la partie du programme de l'histoire du Québec touchant l'histoire locale laissera un champ d'action original à chaque milieu. En revanche, par exemple dans les sciences, de nombreuses raisons d'ordre pratique obligeront les écoles à respecter les contenus obligatoires des programmes du ministère de l'Éducation. C'est pourquoi, selon les programmes, des indications particulières viendront expliciter cette politique.

Le soutien pédagogique

Guides pédagogiques

7.1.11 S'il est vrai que le ministère entend s'assurer que chaque jeune Québécois puisse recevoir partout un programme de formation de base obligatoire, le champ demeurera largement ouvert au développement pédagogique et à l'initiative du milieu à cet égard. Aussi, dans son rôle de soutien aux agents d'éducation, le ministère produira-t-il, à titre indicatif, des guides pédagogiques accompagnant les programmes, pour aider l'enseignant dans son enseignement, dans son évaluation, dans sa réflexion critique sur sa propre action éducative et dans ses tentatives d'innover lui-même en matière pédagogique.

Matériel pédagogique diversifié

7.1.12 Dans la même intention de fournir au maître et à l'élève des instruments de travail appropriés, le ministère entend prendre les mesures pour que soit produit un matériel didactique diversifié en rapport avec chaque programme. Ce matériel inclura au moins un manuel

scolaire, tout en laissant place à la production de plusieurs autres. Afin de permettre une adaptation aux circonstances de temps et de lieu, les manuels scolaires pourront prendre une forme souple, combinant l'écrit et l'audio-visuel et favorisant ainsi une plus riche efficacité pédagogique.

Revue destinée aux agents de l'éducation

7.1.13 Aux guides pédagogiques devant accompagner les nouveaux programmes s'ajoutera VIE PÉDAGOGIQUE, une nouvelle revue publiée à l'intention des enseignants et des autres agents d'éducation oeuvrant au primaire et au secondaire. Elle mettra en évidence les innovations pédagogique et stimulera une réflexion féconde pour l'action éducative.

Guides à l'intention des parents

7.1.14 À l'instar des programmes nouveaux et des guides pédagogiques pour les enseignants, le ministère, en collaboration avec les organismes d'enseignants et de parents, entend préparer des GUIDES À L'INTENTION DES PARENTS. Ces documents devraient faciliter leur participation à la démarche éducative de leurs enfants en milieu scolaire et le dialogue avec les autres agents d'éducation.

Soutien pédagogique

7.1.15 Le ministère croit nécessaire de compléter ces moyens matériels de soutien pédagogique en accordant une assistance plus directe et plus personnelle aux enseignants. C'est pourquoi, pour ce qui est des ressources humaines, il entend soutenir les commissions scolaires pour qu'elles puissent assurer l'encadrement pédagogique. Ceci lui paraît d'autant plus nécessaire que les prochaines années seront marquées par plusieurs changements dans les programmes et dans les méthodes d'enseignement, ce qui créera forcément des besoins nouveaux à satisfaire tant auprès des directions que des enseignants.

Action des conseillers pédagogiques

7.1.16 Ainsi, en ce qui concerne l'implantation des programmes, la mesure et l'évaluation, les méthodes pédagogiques, la supervision de l'enseignement et le perfectionnement des maîtres, il faut envisager que l'information, l'animation et le soutien technique des conseillers pédagogiques s'exerceront selon le cas, et le plus près possible de l'action concrète, au niveau de la direction des écoles et des enseignants.

Des responsabilités partagées

Responsabilité du ministère

7.1.17 En plus de déterminer les finalités de l'éducation, les objectif généraux d'enseignement et les programmes pour chaque matière et chaque niveau, le ministère a la responsabilité de:

- suggérer, par des guides et autres documents auxiliaires, des situations éducatives et des démarches pédagogiques appropriées aux programmes;
- procéder à l'évaluation des programmes et du matériel d'enseignement;
- évaluer l'efficacité de certaines méthodes pédagogiques;
- offrir de bons instruments d'évaluation ponctuelle et continue;
- spécifier les critères de formation et de perfectionnement des maîtres.

Responsabilité des commissions scolaires

7.1.18 Les commissions scolaires ont la responsabilité générale de travailler à l'implantation des programmes, à leur adaptation aux besoins locaux et à l'évaluation, notamment en ce qui a trait aux apprentissages des élèves. Elles sont donc appelées à s'acquitter particulièrement des responsabilités suivantes:

— adapter et enrichir les contenus des programmes d'ensemble (contenus indicatifs, en certains cas) selon les besoins de leurs clientèles et les priorités de leurs milieux respectifs;

— choisir les moyens et les démarches pédagogiques qui permettent d'atteindre les objectifs des programmes;

— assurer l'évaluation, tant ponctuelle que continue, de l'apprentissage des élèves, compte tenu des objectifs des programmes et de la nécessité d'une aide pédagogique aux élèves à chaque étape de leur apprentissage.

Responsabilités conjointes

7.1.19 Les commissions scolaires peuvent être aussi appelées par le ministère à assumer d'autres responsabilités conjointes:

— participer comme organismes à l'élaboration des programmes ou prêter des ressources à cette fin;

— participer à l'essai des projets de programmes du ministère;

— fournir au ministère des données lui permettant d'évaluer les programmes en fonction des besoins d'ensemble.

Responsabilités déléguées aux écoles

7.1.20 Dans le contexte d'une plus grande décentralisation scolaire devant favoriser la définition d'un projet éducatif dans chaque école, les commissions scolaires auront sans doute à déléguer à l'école plusieurs de leurs responsabilités quant à l'adaptation des programmes.

Les échéances

7.1.21 Au cours de la présente année, le ministère déterminera les objectifs généraux de formation au préscolaire et pour chaque cycle du primaire. En septembre 1979, la plupart des programmes du primaire auront été révisés, au moins de façon préliminaire. La plupart des guides pédagogiques en rapport avec ces programmes seront également achevés, les autres suivront de près.

7.1.22 Au cours de la même année, les objectifs généraux de formation du secondaire et de chacun de ses deux cycles auront été déterminés. D'ici janvier 1980, les programmes et les guides pédagogiques pour la formation générale au premier cycle seront généralement achevés. On mettra particulièrement l'accent sur les programmes et les guides pédagogiques de 1re secondaire, de même que sur les programmes et les guides pédagogiques des autres disciplines dont l'enseignement ne commence pas en première année du secondaire.

7.1.23 Les programmes de formation générale du niveau secondaire qui le nécessitent seront révisés pour juin 1980. Quant aux programmes d'enseignement professionnel, l'adoption éventuelle d'une politique générale de formation professionnelle pourra influencer leur révision et justifier des échéances plus tardives.

Implantation progressive des nouveaux programmes

7.1.24 Au primaire comme au secondaire, le ministère prévoit que l'implantation progressive des programmes par les commissions scolaires s'échelonnera sur quelques années. Quant à leur durée, les programmes ne peuvent être figés et, si l'on conçoit qu'ils devront faire l'objet d'une révision périodique pour s'adapter aux besoins nouveaux, il faut accepter qu'ils auront dû avoir été appliqués au moins cinq ans avant d'être modifiés de façon substantielle.

Moyens d'action

1. Le ministère préparera des programmes plus précis et comportant des objectifs et des contenus essentiels obligatoires, des contenus indicatifs et des éléments propres à favoriser la réalisation des objectifs éducatifs poursuivis dans ces programmes.

2. Le ministère s'appuiera, avec la collaboration des commissions scolaires, sur la participation des enseignants et des conseillers pédagogiques dans la préparation des nouveaux programmes et des guides pédagogiques. Il fera également appel à leurs associations professionnelles.

3. Le ministère, pour ce qui est des ressources humaines, entend soutenir les commissions scolaires pour qu'elles puissent assurer l'encadrement pédagogique nécessaire.

4. Les commissions scolaires prendront les mesures nécessaires pour:

   — implanter et adapter les nouveaux programmes; contribuer à l'expérimentation et à l'évaluation;

   — adapter les contenus indicatifs de ces programmes et enrichir ces derniers selon les besoins de leurs clientèles et les priorités de leurs milieux;

   — assurer le succès de l'application de ces programmes par le recours, notamment, à une évaluation ponctuelle et continue.

5. Le ministère fixera des échéances précises pour l'élaboration des nouveaux programmes et envisagera une période de quelques années pour les appliquer.

6. Le ministère publiera VIE PÉDAGOGIQUE, revue pédagogique à l'intention des agents d'éducation, ainsi que des guides à l'intention des parents.

8 Mesure et évaluation

8.1 Si les programmes d'étude constituent l'un des éléments essentiels du projet éducatif, la mesure et l'évaluation donnent des indications indispensables sur ses multiples aspects. Les progrès des élèves dans leurs apprentissages, les programmes d'étude, l'évaluation du personnel, l'évaluation des institutions scolaires, chacune de ces dimensions est de la plus haute importance pour le développement du système d'éducation. Le ministère de l'Éducation est conscient que beaucoup de chemin reste à parcourir à cet égard et il entend susciter un plus grand intérêt et des moyens nouveaux en matière d'évaluation.

Des responsabilités partagées

École, commission scolaire et ministère

8.1.1 Les opinions diffèrent sur le degré souhaitable d'intervention du ministère en matière de mesure et d'évaluation.

De la consultation faite sur le LIVRE VERT se dégage pourtant un consensus assez net: la mesure et l'évaluation relèvent d'une responsabilité partagée entre l'école, la commissions scolaire et le ministère de l'Éducation.

Rôles complémentaires

8.1.2 Selon le niveau d'intervention et les objectifs poursuivis, les rôles de chacun se définissent différemment mais dans une réelle complémentarité. Du ministère, on attend une politique globale de mesure et d'évaluation, une aide technique appropriée, et des interventions précises pour l'ensemble des programmes et la qualité des études. À la commission scolaire et aux enseignants plus particulièrement, il incombe, par une mesure et par une évaluation appropriées, de suivre les élèves, de déceler leurs aptitudes, leurs difficultés et de favoriser leurs apprentissages. À la commission scolaire, il appartient également de procéder à des interventions d'évaluation sur les aspects majeurs du fonctionnement de ses divers services.

Domaines de la mesure et de l'évaluation

8.1.3 Dans la perspective de responsabilités partagées en complémentarité avec le milieu scolaire, le ministère entend faire porter ses efforts sur une politique globale et sur des moyens techniques pertinents concernant plusieurs domaines de la mesure ou de l'évaluation: les apprentissages et le développement général des élèves, la qualité de l'enseignement, les programmes, le personnel.

L'évaluation des élèves

Premier responsable: le maître

8.1.4 Le LIVRE VERT fait l'unanimité quand il affirme que «c'est d'abord dans la classe que l'évaluation s'effectue et c'est l'enseignant qui en est le premier responsable». Cette évaluation permet à ce dernier de suivre les progrès de ses élèves. Il détecte ainsi leurs succès et leurs difficultés scolaires, apprécie leur degré d'adaptation et peut, dès lors, recourir aux décisions appropriées quant à leurs apprentissages. Cette conception est conforme aux attentes exprimées lors de la consultation sur le LIVRE VERT. Par ailleurs, la motivation de l'élève repose en bonne partie sur les succès scolaires, surtout lorsqu'ils lui sont attestés à la suite d'une évaluation sérieuse. Les échecs ont aussi une valeur éducative lorsqu'ils sont présentés comme autant de défis à relever. De plus, un contrôle vigilant exercé sur l'effort des élèves incitera assurément les parents à collaborer avec les autorités scolaires.

Les conditions générales de l'évaluation

Distinction entre mesure et évaluation

8.1.5 L'évaluation n'est pas une préoccupation nouvelle dans l'enseignement. Depuis quelques années, cependant, de nombreux travaux ont permis d'en préciser les concepts et d'en raffiner la pratique. Aussi faut-il distinguer la mesure de l'évaluation. La première procède à la cueillette des données, tandis que la seconde fait appel à un jugement sur ces données en vue d'une décision.

8.1.6 Pour d'aucuns, l'évaluation consiste uniquement en examens, contrôles, travaux personnels, exercices etc. Une telle conception réduit l'évaluation à l'utilisation pure et simple d'instruments de mesure, alors qu'il s'agit d'une démarche beaucoup plus complexe.

Vérification de l'enseignement et qualité de l'apprentissage

8.1.7 Certes, il ne peut y avoir de véritable évaluation sans l'utilisation d'instruments de mesure de qualité dont les résultats permettent à l'enseignant de porter un jugement éclairé sur le progrès de l'élève. Responsable de dispenser l'enseignement et de guider l'étudiant, l'enseignant doit vérifier périodiquement l'efficacité de son enseignement et la qualité de l'apprentissage réalisé par l'élève. Il doit également avoir le souci de fournir à l'élève les données lui permettant de s'évaluer lui-même.

Divers moyens de mesure et d'évaluation

8.1.8 Par des examens, des tests, des travaux dirigés, des rapports d'activités etc. l'enseignant recueille des résultats et d'autres indices concernant le rendement scolaire et le développement général des élèves. Ces résultats lui permettront d'évaluer l'apprentissage effectué par chacun d'eux, de détecter les difficultés rencontrées, d'en analyser les causes et de prendre les décisions appropriées.

Auto-évaluation

8.1.9 L'évaluation permet à l'élève de prendre le recul nécessaire pour porter un jugement critique sur le chemin parcouru, de trouver les moyens de s'améliorer et parfois de s'orienter différemment. Si l'auto-évaluation doit avoir un sens, ce ne peut être que celui-là.

Relativité de toute mesure

8.1.10 Précisons que, dans le domaine de l'éducation, toute mesure de l'élève ne peut fournir qu'une indication relative et elle ne peut rendre compte de toutes ses possibilités. De plus, certains objectifs d'apprentissage peuvent être mesurés plus facilement que d'autres. Enfin l'évaluation d'un élève sera d'autant plus juste qu'elle est réalisée à partir de mesures effectuées à divers moments et à l'aide d'instruments variés.

8.1.11 Pour favoriser une meilleure évaluation des élèves, le ministère mettra à la disposition des milieux:

— des instruments de mesure des apprentissages des élèves: examens, tests, plans d'observation, etc.

— des instruments d'évaluation: les bulletins scolaires, feuilles de route, rapports aux parents, etc.

— des guides docimologiques et d'autres documents proposés à l'amélioration de la mesure et de l'évaluation dans les écoles;

— des instruments de mesure relatifs au développement général de l'élève: tests de fonctionnement intellectuel, d'aptitudes, de développement physique etc.

L'évaluation au primaire et au secondaire

8.1.12 AU PRIMAIRE, les interventions de mesure et d'évaluation ont souvent une forme différente de celle du secondaire. La pédagogie nouvelle a mis en évidence la complexité du développement de l'enfant, le rendement scolaire n'en constituant qu'une dimension. Elle a révélé l'importance première de l'éveil, de l'intérêt, de l'initiation, des aptitudes et des attitudes personnelles, autant d'éléments nécessitant une démarche d'évaluation souple et raffinée.

Graduellement, l'apprentissage et la formation deviennent de plus en plus exigeants et rigoureux et se concilient davantage avec une mesure et une évaluation plus systématiques.

8.1.13 AU PRIMAIRE, les épreuves provenant du ministère n'ont pas pour but la sélection ni le passage des élèves dans la classe supérieure. Les commissions scolaires, doivent accorder toute l'aide nécessaire aux enseignants afin que se réalise une évaluation continue de qualité.

Des programmes mieux préparés, des manuels bien adaptés, sans compter l'aide technique de la commission scolaire et du ministère, sont autant de ressources précieuses pour les enseignants chargés d'évaluer les progrès de leurs élèves.

8.1.14 AU SECONDAIRE, une évaluation fondée sur une plus grande uniformité des critères s'impose pour les fins de classement et de certification.

L'accessibilité à des études supérieures ou à des études techniques spécialisées, à la fin du secondaire, doit se baser sur des critères objectifs, comparables d'une région à une autre. Les élèves du secondaire ont besoin de faire le point, de prendre conscience de talents et d'aptitudes qui ne demandent qu'à se révéler, d'apprécier des connaissances dont il importe de reculer les limites, et de se préparer à occuper avec compétence la place qui leur revient dans la société.

8.1.15 L'appréciation du progrès des élèves du primaire et du secondaire ne saurait se faire uniquement à partir des résultats d'examens à correction objective. La nécessité de permettre à l'élève de faire valoir son acquis, sa pensée personnelle, sa capacité d'analyse, de synthèse et d'extrapolation, exige le recours à des moyens variés de mesure et d'évaluation.

La politique de certification

8.1.16 La question de la certification, tout comme celle de la mesure et de l'évaluation, doit être abordée ici, étant donné les nombreux commentaires reçus au cours de la consultation sur le LIVRE VERT.

Modification du régime de certification

8.1.17 Se portant garant de la valeur des certificats qu'il décerne, le ministère a la responsabilité de veiller, en collaboration avec les commissions scolaires, à ce que les objectifs de formation soient atteints et d'assurer une qualité réelle et une certaine uniformité de la mesure et de l'évaluation. Actuellement, la certification concerne presque exclusivement les deux dernières années du secondaire. Le ministère entend dorénavant ajuster comme suit le régime de certification pour l'avenir:

— tous les cours suivis par l'élève au secondaire, qu'ils soient obligatoires ou choisis parmi les options, compteront pour les fins de la certification;

— la liste des cours obligatoires sera établie par le ministre;

— le ministre déterminera chaque année les cours pour lesquels il fera passer des examens officiels. Le nombre d'examens uniformes diminuera par rapport à la situation actuelle. Les résultats à ces examens ne seront transformés que dans les situations où les élèves risqueraient d'être pénalisés.

— pour chaque matière prévue à l'horaire des élèves de dernière année du cours secondaire, pour laquelle il n'y aurait pas d'examen officiel, le ministère vérifiera le plan d'évaluation de la commission scolaire. Il reviendra à cette dernière de procéder à l'évaluation critique de ses plans d'évaluation avant de les présenter au ministère de l'Éducation. Précisons que cette disposition vise principalement à améliorer la pratique d'une évaluation plus intégrée au processus d'apprentissage;

— la mise en place du nouveau processus de certification s'échelonnera sur une période de quelques années, durant laquelle on passera graduellement de l'ancien au nouveau système.

L'évaluation de fin de cycle

Vérification des examens de certification

8.1.18 Le ministère ayant défini des objectifs de formation et des contenus d'apprentissage pour chacun des cycles du primaire et du secondaire, il est de son devoir de vérifier les résultats obtenus. Ces objectifs et ces contenus d'apprentissage sont centrés sur le développement de l'enfant. Les épreuves prévues par le ministère pour la fin des deux cycles du primaire et pour celle du premier cycle du secondaire devront d'abord servir à évaluer globalement dans quelle mesure ont été atteints les objectifs fixés pour le développement de l'enfant et non pas servir à des fins de passage à une classe ou à un niveau supérieur.

8.1.19 En somme, les résultats à ces épreuves serviront principalement d'indice de la qualité des apprentissages et ils permettront au ministère et aux commissions scolaires de prendre les décisions appropriées.

L'évaluation de la qualité de l'enseignement

8.1.20 L'évaluation de la qualité de l'enseignement ne saurait reposer sur la seule mesure des résultats scolaires des élèves. Elle comporte aussi l'évaluation des programmes, des établissements et du personnel dont le ministère, les commissions scolaires, les écoles et le personnel se partagent la responsabilité.

L'évaluation des programmes

8.1.21 Le ministère et la commission scolaire ont la responsabilité d'évaluer la qualité des programmes afin que ceux-ci répondent mieux aux besoins identifiés. Cette évaluation, faite avec rigueur et précision, nécessitera divers instruments pour mesurer, entre autres, la conformité des programmes aux objectifs généraux de formation et l'adéquation entre les contenus et l'évolution des besoins individuels et collectifs.

8.1.22 Cette évaluation s'effectuera aux moments de l'élaboration, de la mise à l'essai et de l'implantation des programmes. Elle se fera sur une base cyclique ou périodique.

L'évaluation des établissements

8.1.23 Plusieurs expériences d'évaluation coopérative et d'analyse institutionnelle ont été réalisées ou sont en cours. Leurs résultats devraient permettre au ministère de définir des orientations générales. Selon l'état actuel des travaux, tant à l'étranger qu'au Québec, il paraît évident que cette évaluation présente une grande importance et devra s'effectuer nécessairement avec la participation des intéressés dans chaque école: direction, personnel, parents, élèves. Cette orientation a été associée à l'idée même du projet éducatif dans le LIVRE VERT. L'école se voit ainsi dans l'obligation de rendre des comptes à son milieu.

8.1.24 L'évaluation des établissements ne répond pas seulement au besoin d'un contrôle exercé par les autorités responsables. Une saine gestion implique une appréciation du degré d'efficacité de son fonctionnement administratif, de ses services éducatifs et de son personnel. Une évaluation rigoureuse s'impose et prend une valeur pédagogique certaine pour les administrateurs, pour le personnel enseignant et non enseignant, pour les parents, surtout quand ils y sont associés. C'est la voie dans laquelle les expériences en cours inciteni le ministère à s'engager; ce dernier fournirait, en collaboration avec les commissions scolaires, son aide technique aux établissements qui devraient procéder à leur évaluation.

8.1.25 Certains instruments d'analyse institutionnelle sont actuellement mis entre les mains des commissions scolaires à l'intention des établissements, mais le ministère compte prendre des mesures pour en développer de nouveaux destinés aux écoles.

L'évaluation du personnel

8.1.26 L'évaluation du personnel est nécessaire aux commissions scolaires pour exercer leurs responsabilités. Elle est non moins nécessaire à l'individu lui-même, qui doit pouvoir se référer à des critères bien définis et à des indices connus pour procéder d'abord à cette évaluation et, par la suite, améliorer son action.

8.1.27 Comme pour l'évaluation des établissements, des instruments d'évaluation doivent être développés et perfectionnés pour soutenir l'action des commissions scolaires et du personnel dans ce domaine. Le ministère entend collaborer au développement de tels instruments.

Moyens d'action

1. *Le ministère fournira l'aide technique pour faciliter l'évaluation des élèves, moyen indispensable pour assurer la qualité des apprentissages et le progrès continu des élèves, tout en reconnaissant que cette évaluation demeure la responsabilité première des enseignants.*

2. *Le ministère favorisera le recours à des méthodes diversifiées de mesure et d'évaluation continue permettant de tenir compte de l'acquis de l'élève, du développement de sa pensée, de ses problèmes, etc.*

3. *Une nouvelle politique de certification sera inaugurée et comprendra les éléments suivants:*

   — *tous les cours suivis par un élève au secondaire, qu'ils soient obligatoires ou non, seront considérés quand il s'agira de sanctionner les études par un certificat;*

   — *il sera nécessaire d'avoir terminé certains cours avec succès pour obtenir le certificat; la liste de ces cours obligatoires sera établie par le ministre;*

   — *parmi les cours donnant droit à un certificat, le ministre déterminera ceux pour lesquels il fera passer des examens officiels; le nombre de ces examens sera diminué et les résultats ne seront «transformés» que dans des situations exceptionnelles;*

   — *pour chaque matière prévue à l'horaire des élèves de dernière année du cours secondaire, pour laquelle il n'y aurait pas d'examen officiel, le ministère vérifiera le plan d'évaluation de la commission scolaire. Il reviendra à cette dernière de procéder à l'évaluation critique de ses plans d'évaluation avant de les présenter au ministère de l'Éducation. Précisons que cette disposition vise principalement à améliorer la pratique d'une évaluation plus intégrée au processus d'apprentissage;*

   — *la mise en place du nouveau régime de certification s'échelonnera sur une période de quelques années, au cours de laquelle on passera graduellement de l'ancien au nouveau système.*

4. *Des épreuves vérifiant si les objectifs des programmes ont été atteints seront instaurées à la fin des deux cycles du primaire et du premier cycle du secondaire. Ces épreuves ne serviront pas au passage à une autre classe ou à un autre niveau.*

5. *Le ministère évaluera les programmes scolaires en collaboration avec les commissions scolaires et les écoles.*

6. *Le ministère, en collaboration avec les commissions scolaires, apportera une aide technique aux établissements pour les aider à s'évaluer.*

7. *Le ministère compte créer et développer, à l'intention des commissions scolaires, des instruments leur permettant d'évaluer le personnel.*

9 Le matériel d'enseignement

L'école des enfants

9.1 Depuis la réforme scolaire des années 60, nombre de données de la psychopédagogie et de la pédagogie dite «nouvelle» ou encore «active» ont exercé des influences bénéfiques sur l'école, particulièrement au primaire. Cette école s'est libérée du caractère parfois austère et contraignant qu'on lui reprochait, souvent à juste titre. Elle est devenue plus attentive aux besoins individuels, aux différences de rythme dans l'apprentissage. L'enseignement s'est mieux enraciné dans le milieu et a pris davantage en considération les intérêts des élèves. Bref, l'école primaire est devenue l'école des enfants.

9.1.1 Par ailleurs, les programmes d'études très généraux proposés par le ministère et complétés par des programmes institutionnels locaux ont entraîné une révision du concept de matériel d'enseignement. Le programme détaillé, imposé à l'ensemble de la population scolaire, avait conduit à la rédaction de manuels qui s'en tenaient strictement à la lettre des programmes. Mais quel matériel d'enseignement convenait à la nouvelle situation créée par les programmes-cadres et les programmes institutionnels? Dans la plupart des cas, pour donner leurs cours, les enseignants se sont mis en quête d'une documentation puisée aux sources les plus diverses, en y ajoutant des notes personnelles qu'ils rédigeaient et reproduisaient à l'intention de leurs élèves.

Carence des manuels de base

9.1.2 Cette situation n'était pas sans causer un certain nombre de problèmes: aux élèves d'abord, privés d'un ouvrage principal de référence servant de fil conducteur dans leur démarche d'apprentissage; aux enseignants, qui ont vu ainsi leur tâche se modifier considérablement sans avoir été préparés à relever ce nouveau défi; aux maisons d'édition, dont la contribution au développement pédagogique a été soudainement remise en question; aux parents et aux commissions scolaires, qui perdaient ainsi un de leurs points d'observation privilégiés pour juger de l'évolution pédagogique dans leurs écoles.

Nouvel essor

9.1.3 Le ministère croit que les nouveaux programmes, qu'il entend présenter dans les plus courts délais, donneront à la production du matériel d'enseignement un nouvel essor.

Sujets d'études plus nombreux

9.1.4 Au cours des dernières années, le nombre et le contenu des programmes d'études se sont considérablement modifiés. Plusieurs champs du savoir, notamment les sciences, les mathématiques et les diverses techniques du secteur de l'enseignement professionnel, proposent aux élèves beaucoup plus de sujets d'études qu'autrefois.

Difficulté de prévoir du matériel didactique pour répondre à la multiplicité des cours

9.1.5 Il a donc fallu créer un nouveau matériel d'enseignement basé sur les plus récentes techniques audio-visuelles et sur des procédés graphiques très diversifiés. La multiplicité des cours, le nombre parfois relativement restreint d'élèves auxquels le matériel était destiné, ont rendu difficile l'édition de manuels scolaires et d'autres formes de matériel didactique pour répondre aux besoins de l'enseignement.

Résultat: pénurie de manuels de base

9.1.6 Dans un tel contexte, on ne peut s'étonner que les parents et les professionnels de l'éducation dénoncent la pénurie de manuels scolaires de base, de matériel didactique adapté aux programmes et l'abus de notes polycopiées.

Manuel de base: outil indispensable

9.1.7 Cette situation cause des problèmes considérables chez le personnel enseignant plus particulièrement, d'une part, à cause de la complexité de l'acte éducatif et, d'autre part, à cause de la nécessité de disposer de moyens didactiques variés, bien adaptés aux programmes, et pouvant constituer une aide pédagogique efficace.

Manuel et moyens complémentaires

9.1.8 Le ministère reconnaît les carences de la situation actuelle, mais, par ailleurs, il tient à sauvegarder les résultats valables provenant de la réforme scolaire; par exemple, une meilleure utilisation de la bibliothèque, les travaux de recherche des étudiants, l'utilisation par les enseignants et les élèves des moyens de communication modernes. Les actions qu'il préconise visent donc à une heureuse association de matériels d'enseignement essentiels à chaque programme d'études et de moyens complémentaires, qu'ils soient imprimés ou audio-visuels.

Le matériel d'enseignement de base: les manuels scolaires

Place du manuel de base

9.2 La situation actuelle incite le ministère à prendre d'importantes mesures pour redonner une place de premier plan au manuel scolaire de base dans les matériels d'enseignement et à en souligner la valeur en tant qu'instrument fondamental de l'enseignement.

9.2.1 Ce disant, nous n'ignorons pas les arguments parfois invoqués pour justifier la suppression des manuels scolaires. Faisons-les valoir brièvement.

Autres sources de documentation

9.2.2 Selon certains, on retrouverait dans les encyclopédies, les ouvrages scientifiques, les médias modernes, des connaissances plus développées que dans les manuels scolaires qui sont vite dépassés. Convenons que l'enseignant doit avoir recours à d'autres sources de documentation, mais cette tâche n'incombe pas aux élèves. L'expérience des dernières années nous a démontré que les élèves, surtout au primaire, en effectuant leurs travaux dits «de recherche» se limitent souvent à la simple transcription d'informations trouvées ici et là, sans qu'il y ait eu un effort de compréhension et de synthèse.

Guide indispensable

9.2.3 D'aucuns prétendent que le manuel est une entrave à un apprentissage personnalisé. L'initiative et la créativité de l'élève sont certes stimulées par la préparation en classe de dossiers, de bibliographies, de fichiers, mais le manuel demeure en général un guide indispensable. De plus, il permet de s'assurer que certains sujets d'étude figurant au programme ont bien été traités en classe.

9.2.4 On attendrait du professeur qu'il puisse recueillir avec ses élèves les informations les plus appropriées aux objectifs poursuivis, conformément à une pédagogie favorisant l'individualisation des apprentissages. Cette démarche, inspirée de la pédagogie nouvelle, est fort complexe et plusieurs professeurs l'ont déjà expérimentée et réussie, mais l'expérience nous en démontre les limites. De fait, des professeurs, sans l'aide d'un manuel, ont été obligés de créer, au jour le jour, du matériel d'enseignement dans le but d'assurer un enseignement ordonné et conforme aux exigences didactiques d'une matière.

Durée limitée d'un manuel

9.2.5 On reproche encore au manuel de fixer un contenu à un stade donné, alors que les connaissances sont en perpétuelle évolution. Le manuel serait désuet par rapport aux moyens modernes de la diffusion du savoir. Sans doute, les médias modernes fournissent-ils rapidement un nombre incalculable d'informations. Leur utilisation en milieu scolaire n'en reste pas moins très limitée. On conviendra aussi que la durée d'utilisation d'un manuel scolaire peut permettre facilement une adaptation. Le manuel et le tableau noir demeurent des instruments à la portée de tous. Il est très significatif, en effet, de constater le rôle majeur de l'écrit, fût-ce dans une époque envahie par l'électronique. Aussi, ces dernières années, on a pu constater les effets néfastes de l'absence de manuels valables à l'école.

9.2.6 Plusieurs manuels scolaires, il est vrai, ont contribué, en raison de leur médiocrité, à cette désaffectation. Souvent, ils péchaient contre les règles didactiques élémentaires, faisaient preuve d'un dogmatisme déplaisant, ou encore proposaient des connaissances dépassées. Mais plusieurs milieux scolaires n'ont pas cru devoir passer d'un excès à l'autre; ils ont procédé à une sélection plus judicieuse des ouvrages et ont incité les enseignants à consulter plus d'un manuel pour la préparation de leurs cours. En outre, plusieurs commissions scolaires ont laissé les écoles libres de choisir des manuels pour certaines matières.

Nécessité d'un manuel

9.2.7 Le manuel ne permet pas uniquement de réunir un ensemble de connaissances, il constitue un centre de références. Il invite à établir des liens entre les notions étudiées, à réaliser leur synthèse et à vérifier la valeur des apprentissages. Il peut aider le maître à traiter exactement toutes les parties d'un programme. Quand on constate les richesses que contient un bon manuel scolaire, on réalise les lacunes d'un enseignement qui prétend pouvoir s'en passer.

Feuilles volantes

9.2.8 L'usage des feuilles polycopiées au lieu des manuels se révèle peu fonctionnel: ces feuilles se perdent facilement et nombre d'élèves éprouvent alors beaucoup de difficulté à faire des révisions périodiques. De plus, ces feuilles présentent moins d'attrait qu'un ouvrage artistiquement présenté et relié.

Minimum d'uniformité

9.2.9 L'enseignement ne saurait s'adapter aux particularités régionales et aux différences individuelles au détriment de sa qualité. Or, l'absence de manuels peut conduire à des différences vraiment trop sensibles d'un milieu à l'autre, mais également à l'intérieur d'une même commission scolaire. Elle accentue la dépendance à l'égard de sources d'information incomplètes, elle laisse chacun à la merci des circonstances.

Langue et manuels

9.2.10 L'appauvrissement de la langue parlée et écrite en milieu scolaire s'explique sans doute par plusieurs facteurs, mais il est évident que la piètre qualité linguistique d'un matériel d'enseignement improvisé n'y est pas étrangère. La qualité de la langue doit demeurer une préoccupation constante dans chaque matière.

9.2.11 Dans toute activité scolaire, dans les travaux des élèves et les communications des enseignants, la qualité de la langue est primordiale. A plus forte raison, quand il est question d'enseignement de la langue, doit-on faire usage de textes irréprochables, tels ceux qu'on trouve normalement dans un bon manuel.

La politique du ministère

9.3 Le ministère considère nécessaire que les écoles puissent disposer de manuels scolaires de base pour l'enseignement des matières dans toutes les classes du primaire et du secondaire. Ces manuels n'auront pas exclusivement la forme d'un ouvrage écrit, mais ils pourront être accompagnés de moyens audio-visuels. Pour certaines matières destinées à des groupes restreints, cette mesure sera l'objet d'une politique de soutien à l'édition.

Maisons d'édition

9.3.1 Ainsi, la Société québécoise de développement des industries culturelles, que le gouvernement a l'intention de créer bientôt, pourrait apporter un soutien financier significatif aux maisons d'édition pour la publication des manuels scolaires. Selon des procédures et des méthodes déterminées par règlements et approuvées par le gouvernement, des mesures financières seront consenties pour aider les industries culturelles québécoises, notamment les maisons d'édition, à rendre accessibles aux milieux scolaires de toutes les régions les produits culturels dont ils ont besoin pour leur développement. La politique du ministère, voulant que des manuels scolaires pour chaque matière du primaire et du secondaire soient dispinibles dans les milieux scolaires, pourrait donc en partie être soutenue financièrement par des interventions de cette nouvelle société.

Possibilité de choix

9.3.2 Tout en voulant remédier aux nombreux inconvénients résultant de l'absence ou de la sous-utilisation des manuels, le ministère n'entend pas imposer un ouvrage unique. Il devra s'assurer qu'au moins un manuel scolaire accompagnera chaque programme et il souhaite en outre que les enseignants puissent avoir la possibilité de choisir parmi plusieurs manuels approuvés.

Enseignants et manuels

9.3.3 Le ministère précisera les critères auxquels devront répondre les manuels scolaires et s'assurera que les enseignants soient formellement impliqués dans leur préparation.

Critères

9.3.4 Le ministère fera connaître ses critères. Un manuel scolaire, pour être approuvé, devra:

- traiter l'ensemble d'un programme pour une ou plusieurs classes déterminées et respecter les indications didactiques concernant ce programme;
- utiliser une méthode basée sur une pédagogie appropriée faisant appel à l'engagement de l'élève, à sa réflexion et à sa créativité;
- proposer des activités diversifiées qui mettent à contribution non seulement les connaissances théoriques de l'élève, mais aussi son application;
- proposer des activités et des exemples qui trouvent un écho dans le vécu de l'élève et dans le milieu québécois, sans pour autant limiter les horizons de la connaissance;
- utiliser une langue correcte, quel que soit le sujet exposé;
- faire preuve d'un souci d'esthétique dans la mise en pages, la présentation graphique et les illustrations sans verser dans une présentation inutilement luxueuse qui engendre des coûts abusifs et des prix d'achat élevés;
- respecter les valeurs culturelles, morales et religieuses du milieu;

— éviter de reproduire les schémas sexistes ou raciaux et assurer un équilibre dans la présentation des modèles offerts aux enfants.

Traduction des manuels

9.3.5 Il faut souligner le problème que pose l'utilisation des manuels scolaires en langue anglaise pour les élèves francophones. Ces manuels se rencontrent particulièrement dans le secteur professionnel, parce qu'on ne dispose pas toujours de versions françaises équivalentes. Le ministère considère cette situation comme anormale, sinon comme nettement préjudiciable aux élèves, et il entend encourager la traduction en français de certains de ces manuels.

Approbation

9.3.6 La réglementation actuelle concernant l'approbation des manuels scolaires est maintenue. Les manuels servant à l'enseignement et mis à la disposition des élèves devront être approuvés par le ministère pour ce qui est de leur contenu aussi bien que pour leur démarche pédagogique.

Point de vue moral et religieux

9.3.7 Les manuels en usage dans les écoles catholiques ou protestantes devront de plus être approuvés, au point de vue moral et religieux, par le Comité catholique ou par le Comité protestant, selon le cas.

Comités confessionnels

9.3.8 Tout manuel d'enseignement moral et religieux catholique ou protestant, même s'il est destiné à des écoles non confessionnelles, sera soumis, quant à son contenu et à sa pédagogie, à l'approbation des comités confessionnels concernés.

9.3.9 Les autres manuels destinés exclusivement aux écoles non confessionnelles seront approuvés par le ministère exclusivement.

Le matériel d'enseignement complémentaire

Les bibliothèques scolaires

Commissions scolaires et municipalités

9.4 En plus, le ministère compte maintenir l'effort considérable fourni depuis bientôt quinze ans pour aménager des bibliothèques et audio-vidéothèques scolaires. LE LIVRE BLANC SUR LA POLITIQUE DE DÉVELOPPEMENT CULTUREL insiste d'ailleurs à cet effet. L'aménagement et l'utilisation des bibliothèques doivent être considérés par les commissions scolaires comme partie intégrante du développement pédagogique. À cet égard, le ministère invite les commissions scolaires et les municipalités à se concerter pour la mise en commun de leurs services de bibliothèque.

Guides d'utilisation

9.4.1 Le ministère proposera aux enseignants des guides pour l'utilisation pédagogique des ressources documentaires disponibles dans les écoles. De plus, le ministère continuera de fournir aux commissions scolaires les guides et les autres instruments nécessaires à l'organisation de leurs centres de ressources, ainsi que les services techniques qui assurent l'essor et le bon fonctionnement des bibliothèques scolaires.

9.4.2 Le ministère est conscient que les besoins exprimés par les enseignants et plus encore par les professionnels responsables des bibliothèques, exigeraient en réponse un effort encore plus considérable de sa part. Il estime que le temps est venu de faire le point sur l'état des bibliothèques et d'élaborer pour l'avenir des politiques plus explicites que celles qui ont cours actuellement.

L'audio-visuel et les médias de communication

Productions diverses

9.4.3 Le ministère entend poursuivre la production des matériels audio-visuels dans leurs deux formes principales: les matériels à large diffusion sur les médias (télévision, radio, cinéma) et les matériels d'apprentissage et d'enseignement utilisés localement par les professeurs et les élèves d'une façon simple et mieux adaptée aux circonstances.

9.4.4 Cependant, compte tenu de ce PLAN D'ACTION qui précise le type des programmes à développer et qui insiste sur l'importance d'assurer, en toute action pédagogique, les fondements et l'essentiel, le ministère s'attachera en priorité à préparer du matériel que les enseignants pourront utiliser d'une manière autonome. Ainsi, il espère combler une lacune que les enseignants ont constamment déplorée.

Coordination entre les services

9.4.5 Enfin, le ministère prendra les mesures pour assurer une étroite coordination entre les services de production des matériels d'enseignement et les services de développement des programmes d'enseignement, dans le but d'assister plus efficacement les enseignants dans leur travail.

Moyens d'action

1. *Le ministère prendra les mesures nécessaires pour qu'au moins un manuel de base dans chaque matière des programmes du primaire et du secondaire soit disponible pour les élèves.*

2. *Le ministère préparera et publiera des devis pour la rédaction de manuels scolaires, énonçant ainsi, à l'intention de leurs auteurs éventuels et des maisons d'édition, des critères suffisamment explicites.*

3. *Le ministère précisera les critères auxquels devront répondre les manuels scolaires et s'assurera notamment que les enseignants participent à leur préparation.*

4. *Le ministère prendra des mesures particulières afin d'aider les maisons d'éditions qui prépareront:*

   — *des instruments didactiques à l'intention de clientèles restreintes;*

   — *des manuels qui répondent à des priorités ou s'adressent à des secteurs moins bien pourvus.*

5. *Le ministère maintiendra la législation actuelle concernant l'approbation des manuels et du matériel d'enseignement.*

6. *Le ministère intensifiera la préparation d'instrument pour les écoles et les professeurs:*

   — *guides d'utilisation de la bibliothèque scolaire;*

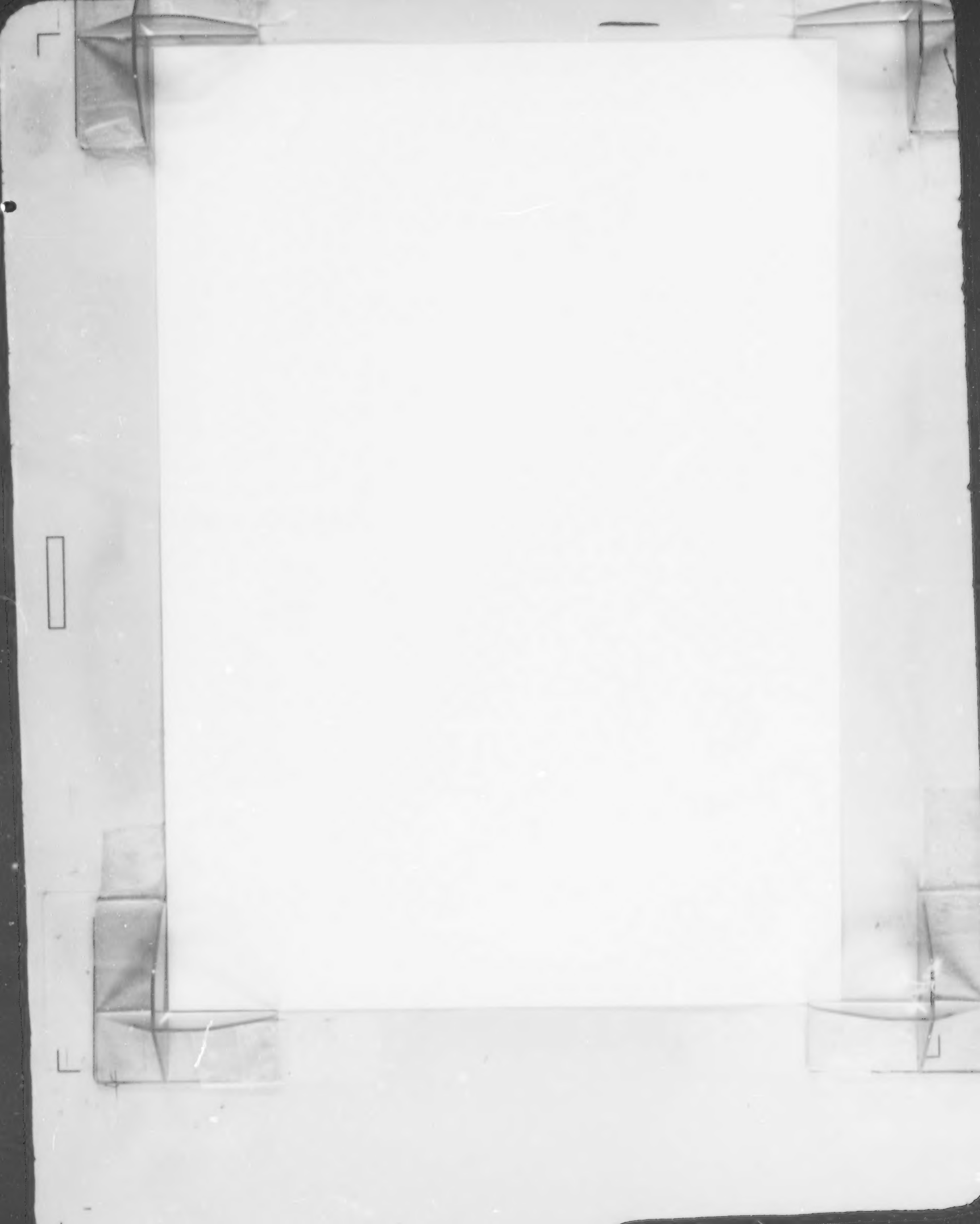
   — *guides d'organisation des centres de ressources documentaires.*

7. *Le ministère, tout en poursuivant ses actions de développement du matériel audio-visuel à large diffusion, entend privilégier les matériels d'apprentissage et d'enseignement qui seront utilisés de façon autonome par les enseignants.*

8. *Le ministère compte renforcer la coordination entre les services de production de matériels d'enseignement et les services de programmes. Les actions seront axées tout particulièrement sur des matières pour lesquelles peu d'instruments sont disponibles.*

9. *Le ministère estime qu'il doit faire le point sur l'état des bibliothèques et élaborer des politiques plus explicites que celles qui ont cours présentement.*

10. *Le ministère constate les problèmes que pose l'utilisation de manuels en langue anglaise pour les élèves francophones. Afin de corriger cette situation, il entend encourager l'édition ou la traduction de manuels en français.*



10 L'innovation pédagogique

10.1 La préoccupation actuelle de la qualité de l'éducation place au premier plan le souci de l'innovation pédagogique, les conditions qui la favorisent et les bénéfices que peut en tirer l'ensemble du système scolaire québécois. Par ailleurs, la capacité et la volonté d'innover s'enracinent directement dans le projet éducatif de l'école. Le ministère désire donner à l'innovation toute la place qui lui revient comme outil essentiel de développement pédagogique, prendre les mesures appropriées pour soutenir les équipes et les établissements innovateurs, et réaffirmer sa volonté de s'engager délibérément dans des processus de renouvellement. Pour ce faire, il considère qu'il doit tabler largement sur la volonté du milieu scolaire de tirer pleinement parti de l'innovation pédagogique.

Éviter l'improvisation

10.1.1 Parler d'innovation dans le présent PLAN D'ACTION, c'est situer cet élément de tout développement pédagogique dans la pratique pédagogique elle-même; c'est exprimer notre volonté de favoriser des actions d'innovation fondées sur des objectifs bien définis et visant un renouvellement ou une amélioration, sinon toujours mesurable, du moins toujours observable. Ainsi conçue, l'innovation n'est ni improvisation, ni accomodement à une évolution qu'on subit, ni maquillage passager au gré des modes. S'il s'est manifesté ces dernières années, au Québec et ailleurs, un certain désenchantement à l'égard de l'innovation pédagogique, ce sentiment peut résulter de ce que, trop souvent, l'effort entrepris se limitait aux moyens sans qu'on eût le souci de discuter en profondeur, d'expliciter et de faire partager les orientations, les objectifs, les valeurs sur lesquels reposait la volonté de renouveau.

L'état actuel de l'innovation

10.2 Pour déterminer le rôle que doit jouer l'innovation pédagogique et arrêter ses moyens de développement, il faut en rappeler les conditions d'existence. Soulignons particulièrement les déficiences suivantes. Beaucoup d'initiatives venues d'individus et de petits groupes sont restées dans la marginalité et ont abouti à des projets qui n'ont pas survécu à leurs auteurs lorsque ceux-ci ont quitté l'école ou la commission scolaire.

Écueils à éviter

10.2.1 On investit des ressources humaines considérables pour se donner, par exemple, des «moyens didactiques maison» dont on aurait pu, dans un contexte plus propice, disposer dès le départ en bonne partie. D'excellentes tentatives d'innovation s'épuisent à combler de très lourds handicaps dans leur propre milieu institutionnel: sensibilisation insuffisante à l'innovation, contraintes en matière de relations du travail, pénurie de ressources appropriées. Par ailleurs, la mise en commun des expériences et des résultats est si épisodique qu'on voit se dédoubler des innovations qui s'ignorent totalement. Ceci n'est pas étranger à la difficulté générale de pouvoir s'appuyer sur un type de recherche qui sache jouer, pour l'innovation, le rôle d'instrument sans se l'asservir. On arrive péniblement à se tenir entre les deux extrêmes suivants: ou bien l'absence de toute recherche, auquel cas l'intérêt et les résultats de l'innovation reposent sur le seul témoignage oral de ses responsables sans laisser de traces; ou bien, la récupération par les chercheurs de l'action quotidienne des enseignants, comme simple matériel d'analyse pour des études de type théorique qui, trop souvent, n'ont pas de retombées dans les milieux scolaires.

Bilan favorable

10.2.2 Les effets de l'innovation pédagogique des dernières années nous autorisent à présenter un bilan encourageant. Des analyses partielles montrent l'influence grandissante d'orientations pédagogiques majeures mises de l'avant: individualisation de l'enseignement, pédagogie centrée sur l'élève, formation intégrale plus soucieuse de l'ensemble de la personne, conception d'une école qui situe l'apprentissage dans un environnement global stimulant pour l'enfant. On voit aussi que la mise en place de nouvelles disciplines ou la révision de certains programmes ont inspiré des initiatives fort diversifiées qui renouvellent les moyens didactiques et la relation maître-élève. À plusieurs occasions, par ailleurs, les ressources consacrées au perfectionnement professionnel ont permis des innovations remarquables dans les classes et les écoles. Enfin, on observe nombre de projets portant sur l'ensemble des activités d'une école plutôt que sur celles d'une seule classe ou sur l'enseignement d'une matière particulière.

10.2.3 Il se dégage que l'innovation n'est pas seulement l'affaire de quelques experts. Sans exclure le fait que des personnes puissent s'y consacrer plus systématiquement, la réalité nous révèle qu'elle s'effectue, en somme, de façon continue en milieu scolaire. L'innovation signifie précisément une pratique conçue et réalisée en vue de changements significatifs dans l'action éducative. Elle représente, en quelque sorte, le levain dans la pâte. Sans elle, l'éducation risque de se scléroser. C'est pourquoi le ministère entend continuer à soutenir les commissions scolaires dans ce domaine.

Le rôle de l'innovation

Décentralisation de l'innovation

10.3 L'innovation pédagogique prend un sens particulier dans un contexte où l'on reconnaît la diversité entre les milieux et les établissements. On la considère alors comme une richesse et non comme un danger. À plus forte raison, en faisant du projet éducatif un concept visant à intégrer des ressources, on permet à l'innovation de jouer un rôle de premier plan dans le développement de l'école. Le ministère peut dorénavant s'engager de façon plus manifeste et continue dans une perspective de soutien à l'innovation, en reconnaissant le pouvoir d'initiative des agents d'éducation et en le reliant au rôle d'ensemble exercé par le ministère à l'égard du développement pédagogique. Plutôt que de favoriser dans l'innovation uniquement quelques centres expérimentaux particulièrement privilégiés, le ministère préfère reconnaître et valoriser l'initiative propre des équipes d'éducateurs et des organismes d'enseignement ou qu'ils soient. Les décisions à prendre, les mesures administratives adoptées et les politiques appliquées à ce domaine par le ministère viseront à favoriser des actions décentralisées et déconcentrées et à faire en sorte que les résultats soient traités de façon à influencer davantage les réseaux d'enseignement.

Participation

10.3.1 Le dynamisme et la qualité des innovations postulent une grande ouverture à la participation. Cela vaut non seulement pour l'élaboration des programmes et leur implantation, mais aussi pour les aspects fondamentaux de la pédagogie et de l'organisation scolaire. On peut se situer dans une perspective où les innovations germent dans le milieu. Les plans de développement relatifs à certaines priorités contribueront aussi à faire surgir des projets innovateurs dans les commissions scolaires et les écoles. Les grandes préoccupations pédagogiques, telles la pédagogie centrée sur l'enfant, l'ouverture de l'école à son milieu social et culturel, la qualité de la relation maître-élève, l'individualisation de l'enseignement, doivent rejoindre les pratiques bien concrètes des éducateurs, tant dans les initiatives reliées à l'action pédagogique quotidienne que dans des projets plus globaux. Car l'innovation doit associer le potentiel de la modeste action quotidienne à celui des entreprises de plus grande envergure.

Politique de soutien à l'innovation

10.4 Une politique cohérente de soutien à l'innovation requiert l'utilisation combinée de mesures appropriées, au moins dans les quatre domaines suivants:

- L'INFORMATION, qui facilite la mise en commun des travaux et des recherches entre innovateurs;
- l'utilisation plus systématique de la RECHERCHE dans un contexte d'innovation;
- l'affectation des RESSOURCES aux innovations qui le justifient;
- le développement d'une GESTION PLUS RATIONNELLE de l'innovation.

Diffusion des projets novateurs

10.4.1 Il faut mettre en relief le bénéfice considérable qu'apporte la diffusion de projets novateurs. L'étude de l'intégration pédagogique des moyens d'enseignement au primaire, à partir de monographies présentant des projets d'enseignants, ou les travaux d'inventaire des innovations réalisées dans quelques régions administratives, sont des exemples d'initiatives qui méritent d'être continuées et systématisées. Il faut favoriser, en outre, les lieux et les occasions d'échange, permettant de procéder, par exemple, à un examen systématique des projets novateurs présents dans les diverses régions, permettant également aux agents d'éducation directement concernés de sortir d'un certain isolement et de mettre en commun leurs expériences, leurs moyens et leurs conceptions pédagogiques. Le ministère entend orienter la nouvelle revue VIE PÉDAGOGIQUE dans le sens des préoccupations courantes des éducateurs, en matière de méthodes, de démarches didactiques, de moyens d'enseignement, et en faire un organe de diffusion des expériences, des résultats obtenus, des écueils rencontrés.

Recherche et innovation

10.4.2 La RECHERCHE en éducation devrait, de son côté, jouer un rôle de plus en plus évident de soutien à l'innovation. D'ailleurs, elle fait partie intégrante des projets de développement des commissions scolaires auxquels le ministère s'associe par des subventions au titre de la recherche-expérimentation. De plus, le rapprochement, qui reste en grande partie à effectuer, entre les chercheurs universitaires et les établissements d'enseignement, pourrait fournir un appui méthodologique et un apport scientifique des plus appréciables. Enfin, il faudra rendre accessibles des outils d'analyse et des instruments d'évaluation valables pour la recherche et pratiques pour les innovateurs.

Gestion de l'innovation

10.4.3 En examinant les problèmes de ressources que rencontrent les innovations, on constate que le besoin d'obtenir des fonds spéciaux tend parfois à faire oublier ou négliger un autre aspect important de la question, soit l'aménagement ou le réaménagement des ressources déjà disponibles. Le développement de démarches appropriées et d'habiletés de GESTION DE L'INNOVATION contribuerait certainement à fournir un contexte plus favorable à l'innovation, en particulier par rapport aux moyens qu'elle requiert.

10.4.4 En raison même de sa nature et de ses exigences propres, l'innovation ne saurait s'accomoder de règles trop rigides. Il faut surtout convenir de son importance et prendre les mesures concrètes pour qu'elle soit présente dans l'école.

10.4.5 Le ministère, tout en reconnaissant l'utilité et la portée de certains grands projets novateurs, privilégie des démarches plutôt modestes, qui s'enracinent le plus près possible de l'élève et qui expriment le désir et la volonté du milieu d'évoluer dans un sens donné.

10.4.6 L'allocation de subventions spéciales à des projets expérimentaux est tout à fait justifiée, mais elle rencontre deux types de difficultés. En premier lieu, le fait de disposer de ressources supplémentaires pour une période limitée augmente parfois les risques d'abandon ou de rejet de l'innovation au terme d'une période d'expérimentation en raison du retrait d'allocations spéciales. En second lieu, la perspective du recours à des subventions spéciales, couvrant l'ensemble des coûts reliés à un projet, engendre parfois un certain attentisme, sinon de l'indifférence; à la limite, on est porté à considérer un projet comme valable, si et seulement si, on obtient des subventions pour le réaliser. Face à la première difficulté, il faut, dans la perspective d'un projet éducatif propre à l'école, que la répartition des ressources se fasse à la lumière des besoins manifestés plutôt que suivant des mécanismes et des modes uniformes. Dans le cas de la seconde difficulté, il faudrait examiner l'intérêt d'une formule associant le ministère et la commission scolaire dans des projets de développement pédagogique, de façon à en favoriser le succès et la survie.

10.4.7 Le ministère estime, en définitive, que l'innovation en éducation est une question capitale et qu'à ce titre elle devrait inspirer le travail et la réflexion des enseignants et des administrateurs qui oeuvrent immédiatement dans les écoles ou à un autre niveau dans les commissions scolaires.

Moyens d'action

1. *S'appuyant sur le dynamisme des équipes d'éducateurs, sur l'initiative des écoles et des commissions scolaires et sur la participation des groupes concernés, le ministère privilégiera dans ses opérations son rôle de SOUTIEN À L'INNOVATION PÉDAGOGIQUE. Cet appui s'appliquera à l'innovation dans ses diverses étapes (planification, réalisation, évaluation) et en assurera le succès grâce à une intégration institutionnelle plus permanente.*

2. *Le ministère complétera, avec les commissions scolaires, la mise au point d'une politique de soutien à l'innovation. Il précisera ainsi le rôle de l'innovation dans le développement pédagogique.*

3. *Les directions régionales du ministère seront particulièrement mandatées pour favoriser la circulation de l'information sur l'innovation et pour répondre aux demandes d'intervention ou de soutien dans le cadre de projets novateurs, soit en matière de planification, soit en matière de ressources, d'instruments spécialisés ou d'expertise à obtenir.*

4. *Le ministère, dans son rôle d'information, contribuera à faire connaître l'innovation pédagogique présente de diverses façons dans les établissements scolaires du Québec, assurant ainsi les échanges indispensables avec le milieu scolaire. Cette préoccupation s'exprimera, en particulier, dans la revue VIE PÉDAGOGIQUE que publiera le ministère.*

5. *Le programme d'aide à la recherche favorisera de plus en plus l'innovation pédagogique. L'alliance plus étroite de la recherche et du développement constituera donc un appui supplémentaire à l'innovation en milieu scolaire. Le soutien financier accordé sera graduellement complété par une aide technique pour le progrès des méthodes, ainsi que pour l'organisation et la réalisation de la recherche. L'accent sera également mis sur la communication, dans les réseaux scolaires, des résultats des recherches.*

11 L'éducation préscolaire

11.1 À la suite de la publication du Rapport Parent, les commissions scolaires mettaient sur pied un réseau de maternelles publiques pour les enfants de 5 ans; depuis ce temps, l'éducation préscolaire a pris un essor considérable au Québec. Dès 1967, la plupart des commissions scolaires offraient ce service à la population; en 1978, même si la maternelle n'est pas obligatoire, le taux de fréquentation s'élève à 97%. La population a manifesté sa satisfaction à l'égard de l'éducation préscolaire dans le système public.

L'organisation des maternelles

11.2 Les enfants qui ont 5 ans avant le 1er octobre peuvent être reçus à la maternelle cinq demi-journées par semaine, pour une durée de temps hebdomadaire égalant au minimum 11,5 heures et au maximum 12,5 heures. Ces enfants sont confiés à un enseignant spécialisé en pédagogie préscolaire, qui assume généralement la responsabilité de deux groupes de vingt enfants. Dans certaines commissions scolaires comptant un nombre important de classes maternelles, un conseiller pédagogique spécialisé en pédagogie préscolaire assure le bon fonctionnement de ce secteur.

Objectifs

11.2.1 La maternelle aide l'enfant à évoluer plus à l'aise dans un nouveau milieu. Par des activités variées et nombreuses, l'enfant a la possibilité d'explorer, de comparer, de verbaliser, d'inventer. La maternelle a ceci de particulier que ses objectifs de formation et d'apprentissage se réalisent à travers le jeu, par des activités intégrées à la vie de l'enfant. Parce que la maternelle ne poursuit pas l'objectif d'une scolarisation systématique, il ne faudrait pas en conclure que l'enseignant sous-estime les possibilités intellectuelles de l'enfant qui s'enrichit par des expériences variées et qui fait des apprentissages propres à son âge. Il ne s'agit pas d'une préparation immédiate à la première année du primaire, mais bien d'un cheminement précédant des apprentissages formels.

11.2.2 L'expérience des maternelles, pour les enfants de 5 ans, s'est avérée heureuse. Toutefois, la formule de demi-temps ne peut répondre aux besoins particuliers de certains enfants. À titre de mesures spéciales, le ministère a donc permis l'ouverture de maternelles à plein temps pour des enfants de 5 ans. Ces maternelles accueillent, les unes, des enfants des secteurs défavorisés, les autres, des enfants de langue maternelle autre que le français.

Maternelles-maisons

11.2.3 De plus, exceptionnellement, quelques commissions scolaires ont organisé l'éducation préscolaire avec l'aide d'un enseignant itinérant qui regroupe les enfants de 4 ans dans la résidence de l'un d'entre eux. Cette mesure s'applique dans les milieux socio-économiques défavorisés. Des services supplémentaires sont aussi offerts dans ce milieu par le biais de l'émission Passe-Partout.

Enfance en difficulté

11.2.4 Dans le cadre de la politique concernant l'enfance en difficulté, on entend aussi assurer aux enfants handicapés l'accessibilité à l'éducation préscolaire.

La coordination des services

Coordination plus formelle

11.3 La multiplicité des interventions au préscolaire rend nécessaire une coordination plus formelle entre les divers participants. Aussi, le ministère prendra-t-il les mesures appropriées pour assurer cette coordination.

La collaboration des parents

Participation des parents

11.4 Le succès de l'éducation préscolaire repose, pour une bonne part, sur une collaboration entre les parents et l'école, car ce sont toutes les activités qui influencent son développement. En favorisant une participation active des parents à l'école, on pourra les associer à certaines démarches pédagogiques et les aider ainsi dans leur tâche d'éducation.

11.4.1 La maternelle pour enfants de 4 ans exige une collaboration encore plus étroite des parents. Pour des enfants de cet âge, une interaction continue entre l'école et la famille est primordiale.

L'évaluation continue et l'évaluation ponctuelle

Évaluation au niveau préscolaire

11.5 L'évaluation fait partie du processus éducatif et s'avère tout aussi importante à la maternelle qu'aux autres niveaux. Dans le cadre de l'action éducative, l'enseignant du préscolaire évalue l'enfant pour identifier ses besoins individuels, privilégier certaines interventions et vérifier l'efficacité des méthodes utilisées. L'évaluation sert aussi à informer les parents des progrès de leur enfant.

11.5.1 L'évaluation doit être à la fois continue et ponctuelle au préscolaire. L'évaluation continue est obtenue par l'observation de l'enfant en classe et par la rencontre avec les parents. Quant à l'évaluation ponctuelle, elle est utile au début de l'année pour mesurer l'enfant et le situer par rapport aux résultats recherchés. À la fin de l'année, elle permet de juger si, à la suite de la démarche d'apprentissage, l'enfant a réalisé les progrès escomptés. L'évaluation n'a sa raison d'être que dans le cadre du processus éducatif, car elle permet à l'éducateur de mieux jouer son rôle de guide et d'aide.

Les programmes

Activités à la maternelle

11.6 La pédagogie préscolaire est caractérisée par l'intérêt qu'elle porte à tout l'être, cherchant à répondre aux besoins de l'enfant en croissance au point de vue de son développement physique, intellectuel, social, moral et religieux. Cette pédagogie préscolaire est consignée dans les neuf cahiers: LES ACTIVITÉS À LA MATERNELLE, publiés par le ministère de 1968 à 1976.

11.6.1 Après des années d'expériences et de recherches, il est important de réaffirmer les orientations générales, le but et les objectifs à poursuivre à ce niveau.

Orientation, but et objectifs

11.6.2 En effet, l'orientation éducative que le ministère entend expliciter se situe dans la tradition du préscolaire où l'enfant est au coeur du processus éducatif. Le but de l'éducation préscolaire concerne donc l'enfant et son développement plutôt que sa préparation directe aux apprentissages scolaires. Il faut choisir des objectifs de formation qui visent à faire acquérir à l'enfant les habiletés et les attitudes nécessaires pour le développement harmonieux de sa personne.

Préparation de nouveaux instruments pédagogiques

11.6.3 Un nouveau programme précisera la démarche que doit suivre l'enfant pour acquérir les habiletés nécessaires à son développement. Il sera accompagné d'un guide pédagogique pour l'enseignant, lequel déterminera les modalités d'application pratique du programme.

Moyens d'action

1. *Le ministère veillera à mettre en place des mécanismes de coordination des différentes mesures éducatives qui s'appliquent aux enfants d'âge préscolaire.*

2. *Le ministère continuera à assurer des ressources pour l'encadrement pédagogique des enseignants oeuvrant au préscolaire.*

3. *Le ministère publiera, en juin 1979, un programme révisé des activités de l'éducation préscolaire et un guide pédagogique à l'intention des éducateurs.*

4. *En collaboration avec le ministère des Affaires sociales et avec les commissions scolaires, le ministère de l'Education développera des services d'éducation préscolaire pour les enfants handicapés de 4 et 5 ans. Le ministère garantira l'éducation préscolaire aux enfants gravement handicapés. Il invitera les commissions scolaires à présenter des projets-pilotes pour le développement des services éducatifs destinés à ces enfants.*

12 L'organisation de l'école primaire

12.1 La participation intense des Québécois à la consultation sur les différentes hypothèses du LIVRE VERT confirme le prix qu'ils attachent à une école primaire qui se donne les moyens d'assurer la formation intégrale de l'enfant. L'école y parviendra dans une large mesure en adaptant son organisation pédagogique aux différences individuelles et au progrès continu.

Respect de l'identité de l'élève et développement du sens social

12.1.1 A l'école primaire, la classe demeure le lieu privilégié de l'enfant. Tout en respectant sa façon personnelle de s'initier à cette nouvelle expérience de vie collective, son style et son rythme d'apprentissage, il est nécessaire de prêter attention aux exigences des rapports du jeune avec les autres et de sa participation à la vie d'un groupe organisé. D'où l'importance d'un milieu éducatif qui favorise à la fois le respect de l'identité de l'élève et le développement de son sentiment d'appartenance à la communauté scolaire.

Prolongement des expériences personnelles

12.1.2 La classe doit également créer des liens avec les familles et le milieu. Elle joue un rôle unique dans l'acquisition des connaissances de base, rôle qu'elle assume en prolongeant les expériences personnelles des élèves.

12.1.3 Une organisation souple de la classe quant aux activités proposées est souhaitable, parce que respectueuse des inévitables hésitations des enfants. Mais cette souplesse ne saurait exister au détriment de la rigueur inhérente à l'acquisition des connaissances. Cette exigence a été largement reconnue au cours de la consultation sur le LIVRE VERT.

Les deux cycles de l'enseignement primaire

12.2 L'accueil favorable à l'hypothèse du LIVRE VERT qui proposait la division du cours primaire en deux cycles de trois ans, nous amène à adopter cette mesure, par ailleurs conforme à des impératifs pédagogiques.

Orientations selon les cycles

12.2.1 D'entrée de jeu, précisons que cette mesure ne vise aucunement à la création d'unités distinctes dans l'école primaire; le cloisonnement étanche des deux cycles créerait, entre autres, des entraves au progrès continu de l'élève. Au contraire, elle vise à ce que l'activité éducative adopte une démarche respectueuse du développement de l'enfant et soit mieux axée sur des fondements pédagogiques et psychologiques valables. C'est pourquoi chaque cycle se différenciera dans ses orientations fondamentales et ses démarches pédagogiques.

Premier cycle

12.2.2 Le premier cycle s'inscrit dans le prolongement du préscolaire. A ce titre, il se définit comme un cycle d'éveil des capacités de l'enfant et d'initiation aux principaux champs de formation: histoire, géographie, sciences de la nature, arts, éducation physique, religion et morale. Il assure, toutefois, un apprentissage fondamental de la langue maternelle et des mathématiques.

Second cycle

12.2.3 Au second cycle, compte tenu du degré de maturation plus avancée, des premières acquisitions déjà réalisées et d'une plus grande possibilité d'efforts autonomes chez l'enfant, la phase d'éveil du premier cycle sera suivie d'une phase d'apprentissage plus formel. C'est pourquoi toutes les matières feront l'objet d'une étude systématique; on élargira les champs de formation et on insistera davantage sur le travail personnel de l'élève.

Consolidation au terme de chacun des deux cycles

12.2.4 Les programmes d'études, adaptés aux capacités des enfants, seront accompagnés de démarches pédagogiques généralement distinctes pour chacun de ces cycles d'enseignement. La troisième année du premier et du second cycle sera un temps privilégié pour l'approfondissement des objectifs poursuivis et la consolidation de l'acquis. Elle ne prendra en aucune façon l'allure d'une année de rattrapage ou de révision. À travers l'enseignement du programme régulier, on se préoccupera plutôt de la synthèse et de l'enrichissement des apprentissages fondamentaux réalisés précédemment. Au terme de chacune de ces deux étapes, grâce à des instruments appropriés aux exigences d'une telle démarche, l'école évaluera globalement dans quelles mesures les objectifs fixés pour chacun des deux cycles ont été atteints.

Le calendrier scolaire

12.3 Au cours des consultations sur le LIVRE VERT, on a fréquemment rappelé la nécessité de respecter plus rigoureusement le calendrier scolaire.

Durée de l'année scolaire

12.3.1 Le ministère n'a pas l'intention d'apporter des modifications à la durée de l'année scolaire. Cependant, il prendra, de concert avec les commissions scolaires, les mesures appropriées pour assurer le respect d'un minimum de 180 jours de classe par année scolaire et du nombre d'heures d'enseignement déterminé pour tous les enfants, y compris ceux qui bénéficient de services spéciaux.

Journées de planification

12.3.2 Comme de nombreux imprévus peuvent perturber l'horaire des élèves et des écoles, il serait, cependant, opportun que les commissions scolaires prévoient un nombre de jours de classe supérieur à 180, tout en réservant un nombre suffisant de journées pour la planification et l'évaluation.

Coordination des calendriers du primaire et du secondaire

12.3.3 L'élaboration du calendrier scolaire et toute modification à ce dernier devront faire l'objet d'une consultation obligatoire auprès des parents. De plus, la coordination du calendrier scolaire du primaire et du secondaire est nécessaire en raison des conséquences gênantes de calendriers scolaires différents pour les parents ayant des enfants aux deux niveaux d'enseignement.

Étapes

12.3.4 En outre, le ministère modifiera l'article 7 du Règlement no 7 pour permettre des choix diversifiés dans l'organisation de l'année scolaire et dans la répartition des différentes étapes.

12.3.5 Cette mesure a pour effet de bien distinguer la planification et l'évaluation des services éducatifs de l'école, responsabilité collective du personnel de l'école, des préparations de plans d'étude et de l'évaluation des élèves, responsabilité de chaque enseignant.

Contenu de la formation au primaire

12.4 La division du cours primaire en deux cycles permet de préciser les objectifs de formation et les contenus des programmes pour chaque cycle et chaque matière. Les objectifs terminaux de formation et d'apprentissage indiqués dans les programmes d'études et répartis durant les trois années d'un cycle quideront les responsables de l'école primaire dans l'organisation de l'enseignement.

Marge de manoeuvre dans la répartition du temps

12.4.1 La répartition du temps consacré à l'enseignement de chaque matière est précisée comme étant une durée normalement requise par l'ensemble des élèves et il revient à la commission scolaire et à l'école de déterminer le temps nécessaire à la réalisation des objectifs prévus dans les programmes, ainsi que des objectifs supplémentaires répondant à des besoins locaux. Toutefois cette marge de manoeuvre ne peut entraîner la disparition d'une matière déjà prévue dans la répartition. Elle permettra aussi la mise en oeuvre de mesures spéciales pour les enfants qui éprouvent des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation, de même que la mise en oeuvre de certains programmes qui répondent à des besoins plus particuliers.

Régime pédagogique

12.4.2 Le contenu de la formation primaire présenté dans le présent PLAN D'ACTION indique la liste des matières jugées essentielles pour la formation scolaire des jeunes Québécois et le temps qui devra leur être normalement consacré. Toutes les matières du régime pédagogique seront obligatoires.

12.4.3 Une telle répartition se révèle, d'ailleurs, nécessaire pour donner à chaque matière l'importance qui lui revient et pour atteindre les objectifs prévus.

Temps alloué à chaque matière

12.4.4 Enfin, signalons que le Québec se situe dans la moyenne inférieure par rapport aux pratiques couramment observées en ce qui concerne le temps alloué chaque semaine à l'enseignement primaire dans ses écoles.

12.4.5 Lors de la consultation sur le LIVRE VERT, plusieurs associations professionnelles ont demandé davantage d'heures dans la répartition des matières afin d'atteindre les objectifs de formation. Le ministère estime devoir rétablir progressivement à 25 heures par semaine le nombre d'heures d'enseignement.

La langue d'enseignement et la langue seconde

Qualité de la langue

12.5 Il nous paraît important de signaler que plusieurs participants à la consultation sur le LIVRE VERT ont insisté sur la nécessité d'améliorer la qualité de la langue, notamment par l'accroissement du temps prévu pour l'enseignement du français.

Langue seconde

12.5.1 Les opinions sont actuellement très partagées sur les exigences de l'apprentissage d'une langue seconde, de même que sur le moment le plus propice pour amorcer cet apprentissage. La situation du Québec sur le continent nord-américain impose aux écoles françaises l'enseignement de l'anglais, langue seconde, mais elle invite aussi à la prudence eu égard à notre souci de préserver la qualité de la langue française.

Début de l'enseignement de l'anglais, langue seconde

12.5.2 C'est pour cette raison que le gouvernement juge nécessaire d'accorder une importance accrue à l'enseignement du français et il fixe le début de l'enseignement de la langue seconde au plus tôt à la première année du second cycle.

12.5.3 Une recherche effectuée au cours de l'année scolaire 1977-1978 dans toutes les régions du Québec, a permis d'identifier chez les enfants francophones de 9, 10 et 11 ans, l'existence de besoins en langue seconde et le désir de les combler. L'analyse des résultats de cette recherche se révèle significative même dans les régions où les contacts avec la population anglophone sont réduits.

12.5.4 Cette décision s'appuie également sur la situation existante. L'anglais, langue seconde, est effectivement enseigné, depuis 1974, dans toutes les écoles primaires du Québec en 5e et 6e années. Dans 47 commissions scolaires, cet enseignement débute avant la 5e année. Les conditions relatives à l'enseignement de l'anglais, langue seconde, ne sont pas toutes satisfaisantes et il faut encore noter des lacunes importantes en ce qui a trait à la préparation de plusieurs enseignants, à la qualité du matériel pédagogique ainsi qu'à celle des programmes d'études.

12.5.5 Enfin, lors de la consultation sur le LIVRE VERT, une majorité nettement marquée de la population a souhaité que l'anglais, langue seconde, fasse partie des matières enseignées à l'école primaire.

Début de l'enseignement du français, langue seconde

12.5.6 Dans le cas des écoles où la langue d'enseignement est l'anglais, le ministère fixe désormais le début de l'enseignement du français, langue seconde, à la première année du second cycle. Toutefois, les commissions scolaires qui le désirent pourraient amorcer cet enseignement dès la première année du cours primaire.

Place pour l'expérience et la recherche

12.5.7 Pour l'enseignement des langues secondes, le ministère estime qu'il ne doit pas imposer une formule unique et il encourage, particulièrement pour la fin du second cycle, divers types de recherches et d'expériences.

Marge de manoeuvre

12.6 D'une part, pour chaque matière, la commission scolaire peut adapter aux besoins de ses diverses clientèles la partie indicative du programme d'études.

12.6.1 D'autre part, l'intégration de certains objectifs de formation communs à plusieurs matières peut se traduire par une distribution différente du temps consacré à ces matières. En effet, pour que la démarche pédagogique de l'enseignement primaire favorise un certain niveau d'intégration des matières, il faut que la répartition du temps accordé à ces matières évite tout cloisonnement des enseignements.

Respect des temps minimums

12.6.2 Il revient à la commission scolaire de déterminer, s'il y a lieu, une adaptation locale de la répartition du temps alloué à chaque matière, en respectant le temps minimum.

12.6.3 Toutefois, la marge de manoeuvre prévue ne peut entraîner la disparition d'une matière obligatoire ni compromettre la réalisation des objectifs déterminés par le gouvernement pour l'ensemble du cours primaire et pour chacun des cycles.

12.6.4 Étant donné que la mise en application progressive de programmes d'études plus précis s'échelonnera sur les six prochaines années, une nouvelle répartition du temps consacré à l'enseignement des matières pour le premier degré du cours primaire devra être en vigueur à la rentrée de 1980.

12.6.5 La marge de manoeuvre maximum sera atteinte lorsque le nombre d'heures d'enseignement sera porté à 25 heures par semaine.

NIVEAU PRIMAIRE
Répartition des matières et du temps normalement consacré à chacune
Langue d'enseignement: FRANÇAIS

Programme[1] / Année	PREMIER CYCLE			SECOND CYCLE		
	1re	2e	3e	4e	5e	6e
Français[2]	7 h/sem.	7	7	7	7	7
Mathématiques	5 h/sem.	5	5	4	4	4
Enseignement moral et religieux[3]	2 h/sem.	2	2	2	2	2
Éducation physique et sport	2 h/sem.	2	2	2	2	2
Arts	2 h/sem.	2	2	2	2	2
Histoire et géographie	2 h/sem.	2	2	2	2	2
Sciences de la nature	1 h/sem.	1	1	1,5	1,5	1,5
Anglais[4]				2	2	2
Activités manuelles				0,5	0,5	0,5
Marge de manoeuvre[5]	de 2 à 4 h/sem.	de 2 à 4	de 2 à 4	de 0 à 2	de 0 à 2	de 0 à 2
Total	de 23 h/sem. à 25 h/sem.	de 23 à 25	de 23 à 25	de 23 à 25	de 23 à 25	de 23 à 25

1. Les objectifs des programmes de formation personnelle et sociale doivent être poursuivis dans l'ensemble des activités scolaires et assumés par tous les éducateurs. Plusieurs objectifs seront poursuivis dans des matières telles l'éducation physique, les mathématiques, l'enseignement moral et religieux, l'histoire et la géographie, les sciences de la nature, les activités manuelles; d'autres seront intégrés à des activités d'encadrement ou poursuivis par des interventions spécifiques pour lesquelles seront préparés divers documents avec la collaboration d'autres ministères.

2. Les Inuit et les Amérindiens du Québec jouissent de droits et privilèges particuliers pour ce qui concerne la langue d'enseignement. Dans les territoires du Nord québécois, les autochtones bénéficiaires de la Convention de la Baie James et du Nord québécois ou de la Convention du Nord-Est québécois ont le droit de recevoir l'enseignement dans leur langue maternelle; ils ont aussi le droit de recevoir l'enseignement dans une autre langue, déjà utilisée comme telle dans leurs écoles au moment de la signature de ces deux conventions. Ailleurs au Québec, l'utilisation d'une langue amérindienne comme langue d'enseignement est permise, dans le cadre toutefois d'arrangements particuliers conclus à cette fin par l'école, la commission scolaire et le ministère de l'Éducation.

3. Selon le Règlement du Comité catholique et le Règlement du Comité protestant, l'enseignement moral et religieux est obligatoire dans les écoles confessionnelles et un temps déterminé doit y être consacré. Le droit à l'exemption des cours d'enseignement moral et religieux catholique ou des cours d'enseignement moral et religieux protestant est affirmé dans les règlements des comités confessionnels du Conseil supérieur de l'Éducation. La direction de l'école doit offrir aux élèves exemptés un programme d'enseignement ou de recherches personnelles visant la formation morale ou la connaissance du phénomène religieux.

4. L'enseignement de l'anglais, langue seconde, débute au second cycle.

5. Le temps et la place consacrés aux cours de langue et de culture d'origine seront déterminés localement en tenant compte de la répartition générale et des besoins des élèves.

NIVEAU PRIMAIRE
Répartition des matières et du temps normalement consacré à chacune
Langue d'enseignement: ANGLAIS

	PREMIER CYCLE			SECOND CYCLE		
Programme[1] Année	1re	2e	3e	4e	5e	6e
Anglais[2]	7 h/sem.	7	7	7	7	7
Mathématiques	5 h/sem.	5	5	4	4	4
Enseignement moral et religieux[3]	2 h/sem.	2	2	2	2	2
Éducation physique et sport	2 h/sem.	2	2	2	2	2
Arts	2 h/sem.	2	2	2	2	2
Histoire et géographie	2 h/sem.	2	2	2	2	2
Sciences de la nature	1 h/sem.	1	1	1,5	1,5	1,5
Français[4]				2	2	2
Activités manuelles				0,5	0,5	0,5
Marge de manoeuvre[5]	de 2 à 4 h/sem.	de 2 à 4	de 2 à 4	de 0 à 2	de 0 à 2	de 0 à 2
Total	de 23 h/sem. à 25 h/sem.	de 23 à 25	de 23 à 25	de 23 à 25	de 23 à 25	de 23 à 25

1. Les objectifs des programmes de formation personnelle et sociale doivent être poursuivis dans l'ensemble des activités scolaires et assumés par tous les éducateurs. Plusieurs objectifs seront répartis dans des matières, telles l'éducation physique, les mathématiques, l'enseignement moral et religieux, l'histoire et la géographie, les activités manuelles; d'autres seront intégrés à des activités d'encadrement ou poursuivis par des interventions spécifiques pour lesquelles seront préparés divers documents avec la collaboration d'autres ministères.

2. Les Inuit et Les Amérindiens du Québec jouissent de droits et privilèges particuliers pour ce qui concerne la langue d'enseignement. Dans les territoires du Nord québécois, les autochtones bénéficiaires de la Convention du Nord-Est québécois ont le droit de recevoir l'enseignement dans une autre langue, déjà utilisée comme telle dans leurs écoles au moment de la signature de ces deux conventions. Ailleurs au Québec, l'utilisation d'une langue amérindienne comme langue d'enseignement est permise, dans le cadre toutefois d'arrangements particuliers conclus à cette fin par l'école, la commission scolaire et le ministère de l'Éducation.

3. Selon le Règlement du Comité catholique et le Règlement du Comité protestant, l'enseignement moral et religieux est obligatoire dans les écoles confessionnelles et un temps déterminé doit y être consacré. Le droit à l'exemption des cours d'enseignement moral et religieux catholique ou des cours d'enseignement moral et religieux protestant est affirmé dans les règlements des comités confessionnels du Conseil supérieur de l'Éducation. La direction de l'école doit offrir aux élèves exemptés un programme d'enseignement ou de recherches personnelles visant la formation morale ou la connaissance du phénomène religieux.

4. Les commissions scolaires qui le désirent pourront amorcer l'enseignement du français, langue seconde, au premier cycle de l'école primaire.

5. Le temps et la place consacrés aux cours de langue et de culture d'origine seront déterminés localement en tenant compte de la répartition générale et des besoins des élèves.

Mesures d'appui

L'enseignement correctif continu

Prévention des retards pédagogiques

12.7 La politique adoptée pour l'éducation de l'enfance en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation fait l'objet d'un chapitre particulier du présent PLAN D'ACTION. Il importe de rappeler ici les orientations sur lesquelles reposent les mesures spéciales destinées à prévenir et à corriger les retards pédagogiques à l'école primaire.

Diagnostic

12.7.1 Tout enfant peut éprouver des difficultés dans l'apprentissage d'une matière fondamentale à un moment ou l'autre de son cours primaire. Il appartient à l'enseignant de suivre les progrès de chacun de ses élèves et de diagnostiquer les faiblesses dès qu'elles apparaissent, afin de leur apporter une attention spéciale.

Interventions

12.7.2 Cependant, pour assurer l'égalité des chances, certains enfants auront besoin d'interventions ponctuelles particulières, telles des périodes supplémentaires d'enseignement pour faciliter la maîtrise des apprentissages fondamentaux, de cours spéciaux de récupération scolaire ou même, dans les cas de troubles graves d'apprentissage de l'intervention d'un spécialiste de la rééducation.

Information aux parents

12.7.3 Il est nécessaire d'informer les parents des difficultés de leur enfant et de les consulter sur les mesures spéciales que l'école se propose d'adopter.

Technique du «dénombrement flottant»

12.7.4 Ces mesures spéciales éviteront de marginaliser l'enfant qui en est l'objet. À cet égard, la technique du «dénombrement flottant»[1] mérite d'être privilégiée, puisqu'elle permet d'apporter à l'enfant et à l'enseignant l'aide supplémentaire requise, sans devoir recourir à des classes spéciales dites de maturation, d'attente ou de récupération.

12.7.5 Il n'est pas exclu, cependant, qu'un enfant ait besoin d'un complément de formation dans les matières de base comme la langue ou les mathématiques avant de passer du premier au second cycle du primaire ou pour atteindre le niveau secondaire. Exceptionnellement, une année pourrait être reprise et, plus particulièrement, la troisième ou la sixième année du primaire. Dans ces cas, l'élève devra être intégré dans une classe régulière. Cette politique privilégiée par plusieurs comme moyen d'assurer le développement des enfants en difficulté, permet d'y parvenir sans les marginaliser et les placer sur des voies d'évitement.

Enfants handicapés

12.7.6 Par ailleurs, des mesures spéciales sont également prévues pour favoriser le plein développement des enfants handicapés physiques, moteurs ou sensoriels, pour l'éducation des enfants déficients mentaux, ou gravement perturbés sur le plan socio-affectif. Il en est question dans le chapitre consacré à la politique de l'enfance en difficulté.

Devoir de la commission scolaire

12.7.7 L'introduction d'une telle politique devra être planifiée aux niveaux local et régional, et se faire graduellement, en tenant compte de l'état de développement des services ainsi que des ressources humaines et matérielles de chaque milieu. C'est à la commission scolaire qu'il appartiendra de planifier cette réorientation des services spéciaux, le ministère apportant l'appui prévu dans les plans de développement qui accompagnent la politique établie.

1 Le «dénombrement flottant» permet à des élèves d'être retirés momentanément de leur classe pour recevoir une aide pédagogique particulière.

La présence des enseignants spécialisés

12.7.8 Aux deux cycles du primaire, le titulaire de classe a pour fonction d'intégrer les enseignements et d'encadrer son groupe d'élèves. Toutefois, l'enseignement d'une langue seconde, l'enseignement des arts, l'éducation physique et les services aux enfants en difficulté d'apprentissage et d'adaptation comportent des exigences particulières.

12.7.9 En raison des objectifs de formation poursuivis dans les programmes et des exigences particulières imposées aux enseignants, nous croyons justifiée la présence d'enseignants spécialisés dans ces matières au second cycle.

Formation des enseignants spécialisés

12.7.10 Pour les écoles primaires, il convient d'assurer que les postes comportant des exigences particulières soient occupés par les enseignants dont la formation est pertinente ou pour qui des mesures de perfectionnement ou de mise à jour ont été consenties.

Enseignement des langues secondes

12.7.11 Pour l'enseignement des langues secondes, il y aurait lieu également de favoriser la mobilité des enseignants francophones et anglophones à titre de professeurs de langues secondes.

Éducation physique et arts

12.7.12 Enfin, le ministère n'exclut pas la possibilité pour certains milieux de recourir à des enseignants spécialisés en éducation physique et en arts au premier cycle, mais il favorise plutôt le recours à la compétence du titulaire pour ces enseignements.

L'adaptation scolaire et la rééducation

12.7.13 Les services d'aide aux élèves en difficulté tiennent compte des différentes clientèles affectées soit par des retards pédagogiques, soit par des handicaps intellectuels, physiques ou sensoriels, ou encore par des mésadaptations socio-affectives.

Nouveaux modes d'intervention

12.7.14 Le Rapport COPEX[1] préconise le développement de nouveaux modes d'intervention:

- — confirmation des responsabilités du secteur «régulier» à l'égard des difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage;
- — développement de nouveaux services de prévention;
- — organisation d'une série de mesures diversifiées devant favoriser l'intégration des élèves en difficulté;
- — modification du rôle des spécialistes, qui deviennent soutien aux enseignants généralistes avant même d'être intervenants directs auprès des élèves.

Présence de spécialistes

12.7.15 Des spécialistes en adaptation scolaire devront oeuvrer aux deux cycles du primaire. Les exigences de la prévention et de l'intervention précoce nous indiquent le besoin de ces spécialistes à toutes les années du cours primaire, et principalement au préscolaire et au premier cycle.

1. Rapport du Comité provincial de l'enfance inadaptée 1976, M.E.Q.

Les travaux à domicile

12.7.16 Au cours des dernières années, les avis ont été partagés sur l'utilité de prolonger l'activité scolaire de l'élève par un travail personnel à domicile. Cette question a été longuement traitée dans les mémoires soumis au ministre de l'Éducation et, d'une façon générale, on a recommandé le maintien ou l'instauration des devoirs et de l'étude à domicile.

Prolongement de l'action

12.7.17 Sans imposer de tels travaux personnels, le ministère les juge cependant utiles dans la mesure où ils s'inscrivent dans le prolongement de l'activité quotidienne de l'élève. Bien choisis et soigneusement évalués, ces travaux à domicile entraînent l'élève au travail personnel et lui fournissent des occasions d'enrichir ses expériences. Ils peuvent constituer un encouragement pour les élèves et leurs parents ainsi qu'un moyen pour ces derniers de suivre le progrès de leur enfant si les résultats d'évaluation leur sont communiqués régulièrement.

L'encadrement pédagogique

12.8 Nous avons affirmé au chapitre 7 que plusieurs changements dans les programmes et dans les méthodes d'enseignement nécessiteraient qu'une meilleure assistance soit donnée aux enseignants. Plusieurs mémoires et études affirment également l'urgente nécessité d'un encadrement pédagogique plus approprié.

Sommes déjà investies

12.8.1 Le ministère investit déjà à ces fins des sommes importantes. Que l'on pense, entre autres, aux chefs de groupe pour le niveau secondaire, aux conseillers pédagogiques subventionnés par le biais des plans de développement et à un certain nombre d'agents de développement pédagogique. Les commissions scolaires y consacrent également, à même leur enveloppe financière et, dans certains cas, à même des dépenses non subventionnées, des sommes assez importantes.

Réaménagement des sommes disponibles

12.8.2 Ce n'est pas nécessairement par une augmentation substantielle des ressources qu'il semble important d'intervenir, mais d'abord par un réaménagement des sommes disponibles. Une telle redistribution assurera une plus grande équité dans les services mis en place, pour l'ensemble des enseignants et des directions d'écoles, et garantira les conditions d'exercice indispensables à la réalisation des tâches ou fonctions jugées nécessaires et utiles.

12.8.3 Dans un tel contexte, le ministère ne veut pas imposer une formule unique aux commissions scolaires. Il désire plutôt leur fournir des critères et des modèles pour qu'elles se donnent les moyens les plus aptes à répondre à leurs besoins.

Autres mesures

12.8.4 Deux autres actions du ministère de l'Éducation faciliteront l'organisation de nouveaux services dans les écoles.

Classes d'accueil

12.8.5 Des subventions spéciales continueront d'être versées aux commissions scolaires autorisées à ouvrir des classes d'accueil ou à pratiquer des mesures spéciales d'accueil pour les élèves non francophones inscrits dans les écoles françaises.

Droit à l'exemption

12.8.6 D'autres subventions spéciales sont prévues pour assurer l'application du droit à l'exemption de l'enseignement religieux dans les écoles publiques. Ainsi, les commissions scolaires pourront donner aux élèves exemptés de l'enseignement religieux, catholique ou protestant, un enseignement dans l'ordre de la formation morale et de la connaissance du phénomène religieux.

L'évaluation et la communication avec les parents

École et famille

12.9 La consultation a confirmé la nécessité d'une intensification de la communication entre parents et enseignants et l'importance d'une action concertée entre l'école et la famille.

Bulletins scolaires

12.9.1 Les commissions scolaires prendront les mesures nécessaires pour informer les parents sur le rendement scolaire et le développement général des élèves. Une communication formelle, sous forme de bulletin scolaire transmis aux parents, se fera obligatoirement six fois par année. Le premier bulletin parviendra aux parents au plus tard le 15 octobre. En outre, les commissions scolaires verront à ce que les parents des élèves dont le rendement scolaire et le développement général connaissent des difficultés, reçoivent mensuellement des informations supplémentaires sur la situation de leur enfant.

Information aux parents

12.9.2 De plus, en septembre et en janvier ou encore à chaque étape, les parents seront informés du plan d'étude, des échéances et des critères d'évaluation.

12.9.3 Ces mesures entraîneront des modifications au Règlement no 7.

Moyens d'action

1. *Le cours primaire comprendra deux cycles de trois ans. Pour chaque cycle, des objectifs de formation, des programmes d'étude et des démarches pédagogiques seront prévus.*

2. *Un nouveau régime pédagogique sera mis progressivement en oeuvre à compter de septembre 1980. Toutes les matières seront obligatoires. Les objectifs de formation précisés dans les programmes et définis pour chaque cycle et pour chaque degré guideront les responsables de l'organisation des enseignements à l'école primaire.*

3. *La répartition du temps consacré à l'enseignement de chaque matière obligatoire est indiquée comme étant une durée normalement requise par l'ensemble des élèves. La commission scolaire déterminera, s'il y a lieu, une adaptation locale du temps, tout en respectant les objectifs déterminés pour chacun des programmes et la répartition des matières prévues pour chaque degré.*

4. *Les commissions scolaires sont invitées à favoriser l'étude et les devoirs à domicile comme prolongement de l'activité quotidienne des élèves.*

5. *Des périodes supplémentaires d'enseignement, des cours spéciaux de récupération, l'intervention de spécialistes de la rééducation et, dans des cas exceptionnels, la reprise d'une année scolaire sont des mesures proposées pour prévenir ou corriger les retards pédagogiques à l'école primaire.*

6. *Le ministère maintient l'exigence d'un minimum de 180 jours d'enseignement par année scolaire et invite les commissions scolaires à prendre les mesures nécessaires pour assurer le respect du règlement à cet égard.*

7. *L'élaboration et toute modification du calendrier scolaire devront faire l'objet de la consultation obligatoire des parents.*

8. *Les commissions scolaires locales et régionales devront s'assurer de la coordination de leur calendrier scolaire respectif.*

9. *Le Règlement no 7 sera modifié pour que soit assurée aux parents une information pertinente sur le progrès de leur enfant:*

   — *par une communication formelle: le bulletin scolaire sera transmis aux parents obligatoirement 6 fois par année;*

   — *par une communication informelle: l'école informera mensuellement les parents des élèves dont le rendement scolaire et le développement personnel connaissent des difficultés.*

10. *Dès le premier cycle, les mesures de rééducation et d'enseignement correctif mises en oeuvre pour les enfants en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation doivent être assurées par des enseignants ayant une compétence spécifique.*

    Pour le second cycle, l'enseignement des arts et celui de l'éducation physique seront également assurés par des enseignants spécialisés.

11. *Pour les écoles où la langue d'enseignement est le français, le gouvernement juge nécessaire d'accorder une importance accrue à cet enseignement. L'enseignement de la langue seconde débutera au second cycle et devra être assuré par des professeurs spécialisés.*

12. *Pour les écoles où la langue d'enseignement est l'anglais, le gouvernement fixe le début de l'enseignement du français, langue seconde, à la première année du second cycle. Toutefois, les commissions scolaires qui le désirent pourront amorcer cet enseignement dès le premier cycle du cours primaire.*

13. *Des mesures particulières faciliteront l'accueil des élèves non francophones dans les écoles françaises.*

14. *Le ministère entend améliorer l'encadrement pédagogique en favorisant un réaménagement des ressources existantes.*

15. *Des mesures particulières assureront dans les écoles publiques l'exercice du droit à l'exemption de l'enseignement moral et religieux, catholique ou protestant, selon le cas.*

13 L'organisation de l'école secondaire

13.1 Comme l'a souligné le LIVRE VERT, les années correspondant au niveau secondaire coïncident avec l'évolution rapide de l'adolescent. Encore très près de l'enfance lorsqu'il arrive au secondaire, il entre de plain-pied dans l'âge de la puberté. C'est la période des grands enthousiasmes, mais, aussi des confrontations avec les adultes auxquels il tient à se mesurer et dont il attend encore une certaine sécurité.

Caractéristiques de l'adolescent

13.1.1 Ces caractéristiques des adolescents, auxquelles s'ajoutent la diversité de leurs expériences personnelles et de leurs aptitudes et les écarts d'âge, conduisent à organiser l'école secondaire selon les principes suivants:

1. LA CONTINUITÉ. L'école secondaire poursuit le développement intégral des élèves sur les plans intellectuel, affectif, physique, social, moral et religieux déjà commencé à l'école primaire. Elle permet aussi aux élèves d'ébaucher des plans pour leur avenir.
2. LA SPÉCIFICITÉ DES FINS. L'école secondaire est conçue tout entière comme un milieu de développement ayant ses fins propres. Elle ne doit pas se plier aux exigences spécifiques d'une seule fonction de travail, comme elle ne doit pas être uniquement conditionnée par les prérequis du niveau supérieur.
3. LE RESPECT DE L'INDIVIDUALITÉ. L'encadrement des élèves doit être respectueux de l'individualité de chacun; l'enseignement collectif doit assurer leur démarche individuelle selon leur rythme personnel d'apprentissage.
4. LA LIBERTÉ. L'école secondaire doit favoriser l'exercice de la liberté et l'initiative, l'expression spontanée, le développement du sens critique et le choix libre de certaines activités.
5. LA MOTIVATION. L'initiation aux nouveaux apprentissages propres à l'adolescent, comme la découverte et le partage des connaissances, des valeurs et des normes de la société, sont possibles dans un milieu qui fait appel constamment à la motivation de l'élève. Il faut reconnaître que la démocratisation de l'enseignement exige une constante recherche de moyens propres à soutenir l'intérêt des élèves dans les activités scolaires.
6. L'ACCESSIBILITÉ. L'école secondaire demeure ouverte aux adolescents qui ont abandonné temporairement l'école et qui désirent continuer leurs études, soit par des cours d'appoint, soit en réintégrant le cours secondaire.

L'admission des élèves à l'école secondaire

Seuil d'entrée

13.2 L'admission des élèves à l'école secondaire s'effectue généralement vers l'âge de 12 ans; exceptionnellement, on y reçoit des élèves de 11 ans qui répondent à certains critères de maturité sur les plans intellectuel, affectif et social. Le seuil d'entrée de l'école secondaire doit aussi être adapté à un nombre important d'élèves de 13 ans qui quittent obligatoirement l'école primaire. Le passage au secondaire de plusieurs de ces élèves doit être étayé par des cours d'appoint.

Le passage de l'école primaire à l'école secondaire

Comité de liaison

13.2.1 Déjà, l'article 26 du Règlement no 7 indique qu'il est de la responsabilité de la commission scolaire régionale, de concert avec les commissions scolaires locales, de mettre sur pied un comité de liaison en vue de déterminer les modalités de passage des élèves de l'école primaire à l'école secondaire.

13.2.2 Le ministère modifiera cet article du Règlement no 7 pour assurer en plus des mécanismes de liaison existants, des rapports plus étroits entre le personnel de l'école secondaire, le personnel et les parents des écoles primaires de son territoire.

Les cours d'appoint et l'enseignement correctif continu

13.2.3 L'organisation de l'école secondaire doit prévoir des mesures spéciales destinées à prévenir et à corriger les retards pédagogiques.

Seuil d'entrée

13.2.4 Le passage automatique de l'école primaire à l'école secondaire oblige cette dernière à adapter son seuil d'entrée à la diversité des élèves qui s'inscrivent en première année du secondaire. Des cours d'appoint en français ou en anglais et en mathématiques devront être possibles. De plus, les responsables de l'enseignement de ces matières en première année du cours secondaire devraient consacrer un certain temps à une révision au début de l'année scolaire pour assurer la continuité avec l'enseignement primaire.

Les deux cycles au secondaire

13.3 Un consensus s'est clairement dégagé de la consultation en faveur de l'hypothèse du LIVRE VERT qui proposait la division du cours secondaire en deux étapes distinctes.

Formation générale

13.3.1 Voulant assurer une réelle continuité dans les régimes pédagogiques de l'école primaire et des premières années de l'école secondaire, le ministère retient l'hypothèse de prolonger d'une année la période de la formation générale au cours secondaire.

13.3.2 Tout au long des trois premières années, la différenciation des enseignements proviendra de l'adaptation locale des contenus indicatifs des programmes scolaires. Les «voies», telles qu'on les a connues avec trois ou quatre types de programme s'adressant à autant de types d'élèves, ne sont plus retenues, comme formule d'organisation scolaire, par le gouvernement. Néanmoins, le premier cycle du cours secondaire comprendra les deux premières années, le second couvrira les trois autres; la troisième année du cours secondaire sera considérée comme étant une année charnière ou de transition.

Le calendrier scolaire

13.4 Le ministère n'a pas l'intention d'apporter des modifications à la durée de l'année scolaire. Il entend, cependant, prendre des mesures, en collaboration avec les commissions scolaires, pour assurer le respect d'un minimum de 180 jours de classe par année scolaire et du nombre d'heures d'enseignement établi pour tous les élèves du secondaire, y compris ceux qui reçoivent des services spéciaux.

Consultation des parents

13.4.1 L'élaboration du calendrier scolaire et les modifications à y apporter devront faire l'objet d'une consultation obligatoire des parents. De plus, la coordination du calendrier scolaire du primaire et celui du secondaire est nécessaire en raison des conséquences qu'ils comportent pour les parents qui ont des enfants aux deux niveaux d'enseignement.

Contenu de la formation au secondaire

13.5 La division du cours secondaire exige, comme pour le cours primaire, une définition des objectifs de formation et des contenus des programmes en fonction des deux cycles pour toutes les matières inscrites au régime pédagogique.

Répartition du temps

13.5.1 La répartition du temps consacré à l'enseignement de chaque matière est proposée à titre indicatif et il revient à la commission scolaire et à l'école de déterminer le temps requis pour la réalisation des objectifs fixés à l'intérieur des programmes scolaires et des objectifs supplémentaires répondant à des besoins locaux. Cette souplesse laissée à l'organisation locale permet l'adaptation du régime pédagogique aux groupes d'élèves inscrits dans le cours secondaire terminal — dit «professionnel court» — qui sera décrit dans le présent chapitre[1], il sera également possible de prévoir des mesures spéciales pour les élèves qui éprouvent des difficultés.

13.5.2 Les régimes pédagogiques présentés dans ce PLAN D'ACTION indiquent, pour chaque cycle, la liste des matières jugées essentielles à la formation générale des élèves et le temps normalement consacré à ces matières.

13.5.3 Le temps proposé pour chaque matière est un facteur important dans l'établissement des niveaux d'apprentissage souhaités ainsi que dans la détermination des contenus obligatoires et des contenus indicatifs de chaque programme.

Régime uniforme

13.5.4 Un régime pédagogique uniforme est prévu pour les deux premières années du cours secondaire. Quelques matières à option sont offertes en 3e année. L'enseignement du latin ou des langue et culture d'origine ou des langue et culture amérindiennes peut s'ajouter à la liste des matières déjà inscrites au régime pédagogique.

1. Tel qu'il est décrit ci-dessous, il s'agit d'un cours qui peut conduire au marché du travail dès la fin de la 4e année du cours secondaire.

Matières à option

13.5.5 Dans le régime pédagogique des 4e et 5e années, on trouve pour chaque année des matières obligatoires et des matières à option. La liste des matières à option prévue dans la répartition n'est pas exhaustive.

Secteur professionnel court

13.5.6 Un régime pédagogique particulier s'adresse aux groupes d'élèves inscrits en professionnel court à partir de la 2e année.

L'enseignement professionnel

13.6 La formation professionnelle a connu un essor important depuis l'avènement des écoles polyvalentes. Nous y avons observé l'implantation d'une grande variété d'options nouvelles, le développement du secteur des services aux étudiants, en particulier les services d'information scolaire et d'orientation, une révision des programmes, l'augmentation de la clientèle, la croissance des investissements humains et financiers etc. Toutefois, de nombreuses critiques demeurent. Il ne s'agit pas de sous-estimer ce qui a été fait ou de modifier les orientations fondamentales de la réforme, mais de consolider le système, de remédier à certaines faiblesses et de parfaire l'application des orientations de la réforme entreprise depuis plus de 10 ans.

Faits saillants

13.7 L'examen des faits suivants permettra de déterminer les axes de toute nouvelle politique.

— Au 30 septembre 1977, sur 8 840 élèves ayant reçu l'enseignement professionnel court, seulement 1 411 ont la possibilité de poursuivre leur formation au professionnel long et ce, dans deux secteurs seulement.

— Après juin 1976, seulement 50% des finissants du professionnel court obtiennent un emploi.

— Les élèves du professionnel court doivent reprendre une ou plusieurs années complètes s'ils désirent poursuivre leur formation générale.

— Les taux de passage du secondaire professionnel au niveau collégial sont respectivement de 4,2%, 4,8% et 5,6% pour les années 1974, 1975 et 1976.

— Des établissements d'enseignement ont établi des programmes de passage du secondaire professionnel au secteur professionnel dans les collèges sans prolonger la durée des études de niveau secondaire; les possibilités de réussite d'élèves provenant du secondaire professionnel s'avèrent aussi bonnes que celles des élèves qui ont terminé leurs études secondaires générales.

— Plusieurs parents considèrent la formation professionnelle comme un cul-de-sac et n'acceptent d'y envoyer leur fils ou leur fille que si ces derniers ne peuvent plus réussir au secteur général.

— Depuis plusieurs années, de nombreux organismes, établissements, administrateurs et membres des professions recommandent de décloisonner le cours secondaire.

— Le chômage chez les jeunes (14-24 ans) est au niveau le plus élevé et représentait, en 1975, 49,1% des chômeurs du Québec.

— L'organisation des stages est très difficile et de nombreuses barrières entre l'éducation et le travail confinent souvent la formation pratique aux ateliers des établissements de niveau secondaire.

— Sur 11 982 finissants du cours secondaire professionnel en 1975-1976, seulement 39,6% ont déclaré avoir un emploi à temps plein correspondant à leur formation, alors que la proportion était de 49,4% en 1974-1975.

Nouvelle politique de la formation professionnelle

13.7.1 Devant ces faits, et compte tenu de l'acquis et des actions en cours, le ministère de l'Éducation prépare une politique de la formation professionnelle qui aura pour objectif de revaloriser ce secteur essentiel au développement du Québec. Pour solutionner les problèmes majeurs et répondre aux critiques et aux demandes le plus généralement formulées, cette politique de la formation professionnelle devra comprendre les principes suivants:

— le décloisonnement de la formation professionnelle, dans l'esprit d'une formation continue et dans la perspective de l'éducation récurrente; il faut que les jeunes qui s'engagent dans cette voie puissent bénéficier d'ouverture, d'égalité de chances et de services comparables à ceux offerts aux élèves qui choisissent le secteur général;

— le resserrement des liens entre l'éducation et le travail, non pas pour asservir la première au second, mais pour mieux ajuster l'école aux besoins de la société et de son développement socio-économique;

— la clarification des responsabilités des divers intéressés et la mise en place de mécanismes pour prévenir et résoudre les problèmes de la formation professionnelle.

Des changements nécessaires

13.8

1. Un cours de connaissance du monde du travail et d'initiation à la technologie sera offert en 2e ou 3e année du cours secondaire.

2. Le ministère ne retient pas l'hypothèse d'un «deuxième cycle de formation générale» de 2 ans et d'un «deuxième cycle de formation professionnelle longue de 3 ans». L'organisation du cours secondaire assurera plutôt le développement d'un second cycle de formation générale de 3 ans offrant, à compter de la 4e année des concentrations progressives des apprentissages dans les domaines suivants: technologie,[1] arts, sciences humaines et sciences de la nature. Le certificat d'études secondaires, décerné à la fin de ce deuxième cycle, donne accès à un niveau supérieur de formation.

3. L'hypothèse d'une prolongation de la formation professionnelle «longue» est retenue. Le gouvernement a confié au ministère de l'Éducation le soin d'examiner les modalités de cette prolongation avec le Comité ministériel permanent du développement économique, et en consultation avec le monde du travail.

1 De telles concentrations touchant particulièrement ce qui existe en enseignement professionnel sous l'appellation «tronc commun».

4. Un enseignement professionnel «court», adapté aux élèves qui ont des aptitudes pour les apprentissages concrets et qui désirent trouver du travail après la 4e année, sera organisé. Pour ces élèves, l'école secondaire doit conserver ses objectifs fondamentaux de formation générale, en adaptant, selon leurs besoins particuliers, le régime pédagogique, le contenu des programmes et la méthodologie d'enseignement.

   Le cours professionnel «court» serait d'une durée de 4 ans, avec possibilité de prolongation offerte par l'école secondaire ou par les services de l'éducation des adultes. L'organisation d'un tel enseignement devrait permettre à l'étudiant, s'il le désire, et selon ses aptitudes, de poursuivre sa formation générale et professionnelle.

   Cet enseignement professionnel n'a pas comme objectif la correction des troubles d'apprentissage ou de comportement. Il assure plutôt l'acquisition d'une formation générale par le concret et la préparation immédiate de l'exercice des fonctions de travail.

5. La baisse prevue de l'effectif étudiant du niveau secondaire entraînera la révision de la distribution des programmes entre les écoles secondaires, voire des regroupements, là où les élèves seront trop peu nombreux pour qu'on puisse maintenir certaines options professionnelles. Ces réaménagements se feront en respectant les exigences d'une distribution équitable et dans une perspective de complémentarité des écoles et des commissions scolaires.

13.8.1 Les changements proposés dans le présent PLAN D'ACTION feront l'objet d'un examen attentif lors de l'élaboration de la politique de formation professionnelle. Entre autres, on examinera les possibilités suivantes:

- faciliter l'intégration au marché du travail des étudiants qui quittent le système scolaire sans préparation professionnelle suffisante;
- examiner la pertinence de définir la formation professionnelle autrement que par référence au degré de scolarisation: programmes professionnels de durée variable, distinction entre la certification des études et la qualification professionnelle;
- évaluer les moyens à parfaire ou à mettre en place pour améliorer la compétence professionnelle des Québécois et pour favoriser leur intégration au marché du travail: une information scolaire et professionnelle et une orientation professionnelle mieux adaptées, des programmes plus adéquats, une pédagogie de meilleure qualité, des maîtres mieux préparés etc;
- examiner les possibilités de reconnaître les acquis de la spécialisation professionnelle pour accéder à un niveau supérieur de formation.

Répartition des matières et du temps normalement consacré à chacune

Adaptation selon le milieu

13.9 Il revient à la commission scolaire de déterminer, s'il y a lieu, une adaptation locale de la répartition du temps consacré à chaque matière et d'expliquer les écarts entre la répartition prévue et celle indiquée dans ce PLAN D'ACTION. Toutefois, la marge de manoeuvre ne peut pas compromettre la poursuite des objectifs déterminés par le ministère pour l'ensemble du cours secondaire et pour chaque année, ni entraîner la disparition d'une matière obligatoire.

Implantation progressive du nouveau régime pédagogique

13.9.1 L'implantation du nouveau régime pédagogique de l'enseignement secondaire ne commencera qu'en septembre 1980 et pourra s'étendre sur une durée maximum de cinq ans. Il reviendra à chaque commission scolaire de déterminer son propre calendrier d'implantation. Ce n'est qu'à compter de juin 1983 que le ministère émettra un nouveau certificat reconnaissant les études professionnelles réussies après la 5e secondaire.

13.9.2 Le ministre de l'Éducation rendra les nouveaux programmes du premier cycle du cours secondaire disponibles au début de 1980 et leur implantation progressive pourra s'étendre sur quelques années. De plus, il faudra tenir compte dans les nouvelles dispositions des conventions collectives, des modes d'encadrement et des régimes pédagogiques proposés pour les deux cycles du cours secondaire.

13.9.3 Après avoir consulté les agents de l'éducation pendant la tournée consacrée au LIVRE VERT, le ministère a dû faire des choix quant à la répartition du temps des matières à chaque degré du cours secondaire. Ces choix s'appuient également sur les besoins des adolescents de même que sur l'observation des pratiques généralement retenues dans des systèmes d'éducation comparables à celui du Québec.

13.9.4 Tout en respectant la répartition du temps prévu pour chacune des matières, la commission peut adopter des modes d'organisation selon des cycles d'enseignement qui permettent d'établir un équilibre entre les ressources et les objectifs d'enseignement.

NIVEAU SECONDAIRE

Répartition des matières

1re année

Français ou anglais	2 blocs, soit 6 périodes de 50 minutes	=	300 min. par semaine
Mathématiques	2 blocs, soit 6 périodes de 50 minutes	=	300 min. par semaine
Géographie générale	1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes	=	150 min. par semaine
Langue seconde (français ou anglais)	1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes	=	150 min. par semaine
Enseignement moral et religieux[1] Formation personnelle et sociale[2]	1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes	=	150 min. par semaine
Éducation physique et sport scolaire Information scolaire et professionnelle[2]	1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes	=	150 min. par semaine
Arts	1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes	=	150 min. par semaine
Écologie	1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes	=	150 min. par semaine
Latin[3], langue et culture d'origine[5]			
Amérindien: langue et culture[4]			
Total	10 blocs 30 périodes		1 500 min. par semaine

1. Selon le Règlement du Comité catholique et le Règlement du Comité protestant, l'enseignement moral et religieux est obligatoire dans les écoles confessionnelles et un temps déterminé doit y être consacré.

   Le droit à l'exemption des cours d'enseignement moral et religieux est affirmé dans ces règlements. La direction de l'école doit offrir aux élèves exemptés un programme d'enseignement ou de recherches personnelles visant la formation morale ou la connaissance du phénomène religieux.

2. La période allouée à la formation personnelle et sociale et celle allouée à l'information scolaire et professionnelle devraient être normalement assumées par le titulaire.

3. Un cours de latin peut cependant être offert à ce niveau. Son insertion à titre de matière supplémentaire entraîne des modifications au temps alloué à l'enseignement d'autres matières. Il faudra, dans ce cas, s'assurer que les programmes d'études soient respectés.

4. Les Inuit et les Amérindiens du Québec jouissent de droits et privilèges particuliers pour ce qui concerne la langue d'enseignement. Dans les territoires du Nord québécois, les autochtones bénéficiaires de la Convention de la Baie James et du Nord québécois ou de la Convention du Nord-Est québécois ont le droit de recevoir l'enseignement dans la langue maternelle; ils ont aussi le droit de recevoir l'enseignement dans une autre langue, déjà utilisée comme telle dans leurs écoles au moment de la signature de ces deux conventions. Ailleurs au Québec, l'utilisation d'une langue amérindienne comme langue d'enseignement est permise, dans le cadre toutefois d'arrangements particuliers conclus à cette fin par l'école, la commission scolaire et le ministère de l'Éducation.

5. Le temps et la place des cours en langue et culture d'origine seront déterminés localement en tenant compte de la répartition générale et des besoins des élèves.

NIVEAU SECONDAIRE

Répartition des matières

2e année

Français ou anglais	2 blocs, soit 6 périodes de 50 minutes	=	300 min. par semaine
Mathématiques	2 blocs, soit 6 périodes de 50 minutes	=	300 min. par semaine
Enseignement moral et religieux[1] Formation personnelle et sociale[2]	1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes	=	150 min. par semaine
Éducation physique et sport scolaire Information scolaire et professionnelle[2]	1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes	=	150 min. par semaine
Langue seconde (français ou anglais)	1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes	=	150 min. par semaine
Histoire générale	1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes	=	150 min. par semaine
Économie familiale[3]	1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes	=	150 min. par semaine
Arts	1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes	=	150 min. par semaine
Latin[4], langue et culture d'origine[5]			
Amérindien: langue et culture[6]			
Total	10 blocs	30 périodes	1 500 min. par semaine

1. Selon le Règlement du Comité catholique et le Règlement du Comité protestant, l'enseignement moral et religieux est obligatoire dans les écoles confessionnelles et un temps déterminé doit y être consacré.

   Le droit à l'exemption des cours d'enseignement moral et religieux est affirmé dans ces règlements. La direction de l'école doit offrir aux élèves exemptés un programme d'enseignement ou de recherches personnelles visant la formation morale ou la connaissance du phénomène religieux.

2. La période allouée à la formation personnelle et sociale et celle allouée à l'information scolaire et professionnelle devraient être normalement assumées par le titulaire.

3. Ce cours touchera des sujets comme le budget familial, la consommation, l'alimentation et l'habitation.

4. Un cours de latin peut cependant être offert à ce niveau. Son insertion à titre de matière supplémentaire entraîne des modifications au temps alloué à l'enseignement d'autres matières. Il faudra dans ces cas s'assurer que les programmes d'études soient respectés.

5. Le temps et la place des cours en langue et culture d'origine seront déterminés localement en tenant compte de la répartition générale et des besoins des élèves.

6. Les Inuit et les Amérindiens du Québec jouissent de droits et privilèges particuliers pour ce qui concerne la langue d'enseignement. Dans les territoires du Nord québécois, les autochtones bénéficiaires de la Convention de la Baie James et du Nord québécois ou de la Convention du Nord-Est québécois ont le droit de recevoir l'enseignement dans la langue maternelle; ils ont aussi le droit de recevoir l'enseignement dans une autre langue, déjà utilisée comme telle dans leurs écoles au moment de la signature de ces deux conventions. Ailleurs au Québec, l'utilisation d'une langue amérindienne comme langue d'enseignement est permise, dans le cadre toutefois d'arrangements particuliers conclus à cette fin par l'école, la commission scolaire et le ministère de l'Éducation.

NIVEAU SECONDAIRE
Répartition des matières
3e année

COURS OBLIGATOIRES:			
Français ou anglais	2 blocs,	soit 6 périodes de 50 minutes	= 300 min. par semaine
Mathématiques	1 bloc,	soit 3 périodes de 50 minutes	= 150 min. par semaine
Enseignement moral et religieux[1] Formation personnelle et sociale[2]	1 bloc,	soit 3 périodes de 50 minutes	= 150 min. par semaine
Éducation physique et sport scolaire Information scolaire et professionnelle	1 bloc,	soit 3 périodes de 50 minutes	= 150 min. par semaine
Langue seconde (français ou anglais)	1 bloc,	soit 3 périodes de 50 minutes	= 150 min. par semaine
Géographie nationale	1 bloc,	soit 3 périodes de 50 minutes	= 150 min. par semaine
Biologie	1 bloc,	soit 3 périodes de 50 minutes	= 150 min. par semaine
Connaissance du monde du travail et initiation à la technologie	1 bloc,	soit 3 périodes de 50 minutes	= 150 min. par semaine
Total	9 blocs	27 périodes	1 350 min. par semaine

OPTION:		
Sciences physiques	1 bloc,	Un bloc doit être choisi
Arts	1 bloc,	
Latin	1 bloc,	
Langue et culture d'origine	1 bloc,	
Culture amérindienne	1 bloc,	

1. Selon le Règlement du Comité catholique et le Règlement du Comité protestant, l'enseignement moral et religieux est obligatoire dans les écoles confessionnelles et un temps déterminé doit y être consacré.

   Dans les écoles catholiques, on peut offrir aux élèves de 3e année du secondaire le choix entre un cours d'enseignement moral et religieux catholique et un cours d'enseignement moral.

   Le droit à l'exemption des cours d'enseignement moral et religieux est affirmé dans ces règlements. La direction de l'école doit offrir aux élèves exemptés un programme d'enseignement ou de recherches personnelles visant la formation morale ou la connaissance du phénomène religieux.

2. La période allouée à la formation personnelle et sociale et celle allouée à l'information scolaire et professionnelle devraient être normalement assumées par le titulaire.

NIVEAU SECONDAIRE

Matières obligatoires

Options

Formation générale et préparatoire à la formation professionnelle

Matières obligatoires	4e année		5e année	
	Français ou anglais	2	Français ou anglais[3]	1
	Mathématiques	1	Mathématiques	1
	Education physique et sport scolaire Inf. scolaire et prof.	1	Education physique Inf. scolaire et prof.	1
	Ens. moral et religieux[1] Formation pers. et sociale[2]	1	Ens. moral et religieux[1] Formation pers. et sociale[2]	1
	Langue seconde[4]	1	Langue seconde[4]	1
	Histoire nationale	1	Education économique	1

Options						
	Histoire générale	0-1-2	Arts	0-1-2	Économie familiale	0-1-2
	Géographie générale	0-1-2	Langues modernes	0-1	Biologie	0-1-2
	Histoire nationale	0-1-2	Latin	0-1	Exploration technique	0-1
	Géographie nationale	0-1-2	Littérature	0-1	Chimie	0-1-2
	Langue et culture d'origine	0-1	Géologie	0-1	Physique	0-1-2
	Français	0-1	Langue seconde	0-1	Technologie	0-1-2-3-4
	Anglais	0-1	Education physique	0-1	Mathématiques	0-1

Options. Le chiffre indique que l'élève peut prendre de 1 à 4 blocs, par année ou sur les deux ans, selon le cas.

1. Selon le Règlement du Comité catholique et le Règlement du Comité protestant, l'enseignement moral et religieux est obligatoire dans les écoles confessionnelles et un temps déterminé doit y être consacré.

   Dans les écoles catholiques, on peut offrir aux élèves de 4e et 5e années le choix entre un cours d'enseignement moral et religieux catholique, un cours d'enseignement moral et un cours d'enseignement religieux de type culturel.

   Le droit à l'exemption des cours d'enseignement moral et religieux est affirmé dans les règlements. La direction de l'école doit offrir aux élèves exemptés un programme d'enseignement ou de recherches personnelles visant la formation morale ou la connaissance du phénomène religieux.

2. On alloue une période par semaine à la formation personnelle et sociale.

3. En 5e année, un bloc obligatoire est consacré à la langue maternelle. Un bloc supplémentaire pourra être choisi selon les besoins ou les intérêts des élèves.

4. En 4e et 5e années, les élèves qui veulent atteindre une meilleure maîtrise de la langue seconde pourront choisir un bloc supplémentaire.

   En 4e ou en 5e année, l'élève devra choisir un bloc de sciences de la nature.

   Les cours de formation professionnelle apparaissant en 4e et 5e années peuvent être choisis à raison de 1 ou 2 blocs en 4e année et jusqu'à 4 blocs en 5e année. Ces cours peuvent préparer à une spécialisation en 5e année ou être suivis à titre de cours à option.

   La liste des matières à option offertes en 4e et 5e secondaire n'est pas exhaustive.

NIVEAU SECONDAIRE

L'enseignement professionnel court	2e Sec.	3e Sec.	4e Sec.
Français ou anglais	6	3	
Mathématiques	6 — 15'	3 — 9'	— 6'
Langue seconde (français ou anglais)	3	3	
Enseignement moral et religieux[2]	2	2	2
Éducation physique	2	2	2
Formation personnelle et sociale et information scolaire et professionnelle	2	2	2
Histoire nationale		3	
Géographie nationale	3		
Connaissance du monde du travail et initiation à la technologie	3		
Exploration professionnelle	3		
Formation professionnelle		12	18
Total	30 périodes	30 périodes	30 périodes

1. La répartition du temps alloué à chacune de ces matières varie selon les besoins spécifiques des élèves.

2. Selon le Règlement du Comité catholique et le Règlement du Comité protestant, l'enseignement moral et religieux est obligatoire dans les écoles confessionnelles et un temps déterminé doit y être consacré.

   Dans les écoles catholiques, on peut offrir aux élèves de 3e et 4e années le choix entre un cours d'enseignement moral et religieux catholique, un cours d'enseignement moral; de plus, on peut offrir aux élèves de 4e année le choix d'un cours d'enseignement religieux de type culturel.

   Le droit à l'exemption des cours d'enseignement moral et religieux est affirmé dans les règlements. La direction de l'école doit offrir aux élèves exemptés un programme d'enseignement ou de recherches personnelles visant la formation morale ou la connaissance du phénomène religieux.

Mesures d'appui

13.10 Il appartient à l'enseignant de suivre de très près le progrès de chacun de ses élèves et de diagnostiquer leurs faiblesses dès qu'elles apparaissent, afin d'y remédier.

Interventions ponctuelles

13.10.1 Certains élèves auront besoin d'interventions ponctuelles particulières, telles des périodes supplémentaires d'enseignement, des cours spéciaux de récupération scolaire, ou même, dans les cas de troubles d'apprentissage, de l'intervention d'un spécialiste de la rééducation. Pour faciliter l'application de certaines de ces mesures, le ministère amendera l'article 36 du Règlement no 7 lequel ne permettait qu'exceptionnellement l'organisation de ces cours durant l'année scolaire.

13.10.2 Il sera nécessaire d'informer les parents des difficultés de leur enfant et de les consulter sur les mesures spéciales que l'école se propose d'adopter à leur égard.

L'encadrement des élèves

13.10.3 L'avis donné au ministre par le Conseil supérieur de l'Éducation sur LE LIVRE VERT résume fort bien les facteurs qui devraient caractériser l'encadrement des élèves.

13.10.4 «L'encadrement des élèves relève avant tout des facteurs suivants:

a) l'instauration de rapports plus étroits dans les milieux scolaires;

b) une action concertée de divers services aux élèves, tant entre eux qu'avec l'enseignant de manière à maintenir la qualité du rapport maître-élèves;

c) la qualité des activités scolaires et para-scolaires qui prolongent l'action pédagogique des enseignants;

d) l'établissement des liens fonctionnels entre l'école, les familles et le milieu;

e) la possibilité d'une aide individuelle.»

13.10.5 Cet avis est largement confirmé par les résultats de la consultation sur le LIVRE VERT.

Rapports entre éducateurs et élèves

13.10.6 L'encadrement repose d'abord sur des rapports étroits entre les éducateurs et les élèves. Il a pour effet de disposer favorablement les élèves à l'égard de l'enseignement dispensé dans les classes et à l'égard des activités de l'école.

Regroupement des classes du premier cycle

13.10.7 Pour assurer un meilleur encadrement, l'organisation de l'école secondaire doit permettre le regroupement des classes du premier cycle sous la responsabilité d'un personnel enseignant et non enseignant bien identifié. Afin de favoriser la mise en oeuvre de cette restructuration du premier cycle et de faciliter l'adaptation harmonieuse des élèves de la première année du secondaire aux écoles secondaires plus populeuses, le ministère proposera d'améliorer les ressources à la direction de certaines écoles secondaires polyvalentes.

13.10.8 Cette responsabilité d'un groupe particulier d'élèves serait assumée par un enseignant titulaire de classe qui aurait notamment la responsabilité d'assurer une communication constante entre l'élève et les professeurs, la direction de l'école et la famille, et de soutenir l'élève dans la recherche d'une solution aux problèmes qu'il rencontre.

13.10.9 L'instauration d'une telle formule d'encadrement se fera par l'utilisation du personnel en place, sur la base de leurs intérêts et de leurs aptitudes. De leur côté, le ministère et les commissions scolaires verront à fournir toute l'aide nécessaire aux personnes qui assumeront ces responsabilités. Il sera également demandé aux universités de tenir compte des exigences particulières de ce rôle dans la formation des futurs maîtres.

L'encadrement pédagogique

13.10.10 Nous avons affirmé au chapitre 7 que plusieurs changements dans les programmes et dans les méthodes d'enseignement rendaient nécessaire une meilleure assistance aux enseignants. Plusieurs mémoires et études affirment également l'urgente nécessité d'un encadrement pédagogique plus approprié.

Sommes déjà investies

13.10.11 Le ministère investit déjà à ces fins des sommes importantes. Que l'on pense, entre autres, aux chefs de groupe, aux conseillers pédagogiques subventionnés par le biais des plans de développement et à un certain nombre d'agents de développement pédagogique. Les commissions scolaires y consacrent également, à même leur enveloppe financière et, dans certains cas, à même des dépenses non subventionnées, des sommes assez considérables.

Réaménagement des sommes disponibles

13.10.12 Ce n'est pas nécessairement par une augmentation substantielle des ressources qu'il semble important d'intervenir, mais d'abord par un réaménagement des sommes disponibles. Une telle redistribution assurera une plus grande équité dans les services mis en place, pour l'ensemble des enseignants et des directions d'écoles, et garantira les conditions d'exercice indispensables à la réalisation des tâches ou fonctions jugées nécessaires et utiles.

Classes d'accueil

13.10.13 Dans un tel contexte, le ministère ne veut pas imposer une formule unique à l'ensemble des commissions scolaires, mais plutôt leur fournir des critères et des modèles qui leur serviront à mettre en place les moyens les plus aptes à répondre aux besoins.

Autres mesures

13.10.14 Deux autres actions du ministère faciliteront l'organisation de nouveaux services dans les écoles: l'accueil à l'école de langue française d'enfants non francophones ayant besoin d'une aide linguistique, et l'application dans les écoles reconnues comme catholiques ou protestantes de l'exemption de l'enseignement moral et religieux.

13.10.15 Des subventions spéciales seront versées aux commissions scolaires qui seront autorisées à ouvrir des classes d'accueil, ou à appliquer des mesures spéciales d'accueil aux élèves non francophones inscrits dans les écoles françaises.

Droit à l'exemption

13.10.16 Des subventions spéciales sont prévues pour assurer l'application du droit à l'exemption de l'enseignement religieux dans les écoles publiques. Ainsi, les commissions scolaires pourront dispenser aux élèves exemptés de l'enseignement moral et religieux, catholique ou protestant, selon le cas, un enseignement dans l'ordre de la formation morale ou de la connaissance du phénomène religieux.

L'évaluation et la communication avec les parents

13.10.17 Pour améliorer les communications entre les parents et le personnel de l'école secondaire, le ministère propose aux commissions scolaires de prendre les mesures nécessaires pour informer les parents sur le rendement scolaire et le développement général de leurs enfants. Ces renseignements seront communiqués aux parents par le moyen du bulletin scolaire, obligatoirement six fois par année, le premier de ces bulletins devant parvenir aux parents vers le 15 octobre. De plus, les commissions scolaires verront à ce que les parents des élèves dont le rendement scolaire, le rythme de développement et le manque d'assiduité témoignent de difficultés particulières, reçoivent mensuellement de l'école, des renseignements supplémentaires sur leur enfant.

Information aux parents

13.10.18 En outre, les parents de chaque élève devront recevoir au début de l'année scolaire, un résumé de son programme scolaire, la liste de ses manuels scolaires, le calendrier détaillé des activités de l'école, les règlements généraux ainsi que les noms du titulaire de l'élève et de tous ceux qui lui enseigneront.

Moyens d'action

1. Le cours secondaire comprendra deux cycles, l'un de deux ans, l'autre de trois ans. La formation générale est prolongée et la spécialisation professionnelle est reportée d'une année.

2. Le ministère maintient l'exigence d'un minimum de 180 jours d'enseignement par année scolaire et invite les commissions scolaires à prendre les mesures nécessaires pour assurer le respect du règlement à cet égard.

3. L'élaboration du calendrier scolaire et toute modification subséquente devront faire l'objet d'une consultation obligatoire des parents.

4. Les commissions scolaires régionales et locales devront se coordonner dans l'élaboration de leur calendrier scolaire.

5. Un régime pédagogique uniforme est prévu pour les deux premières années du cours secondaire. Quelques options sont offertes en 3e année. Le régime pédagogique des 4e et 5e années prévoit des cours obligatoires et des matières à option.

6. Le nouveau régime pédagogique s'appliquera progressivement à compter de septembre 1980.

7. À compter de juin 1983, le ministère émettra un nouveau certificat reconnaissant les études professionnelles réussies après la 5e année du secondaire.

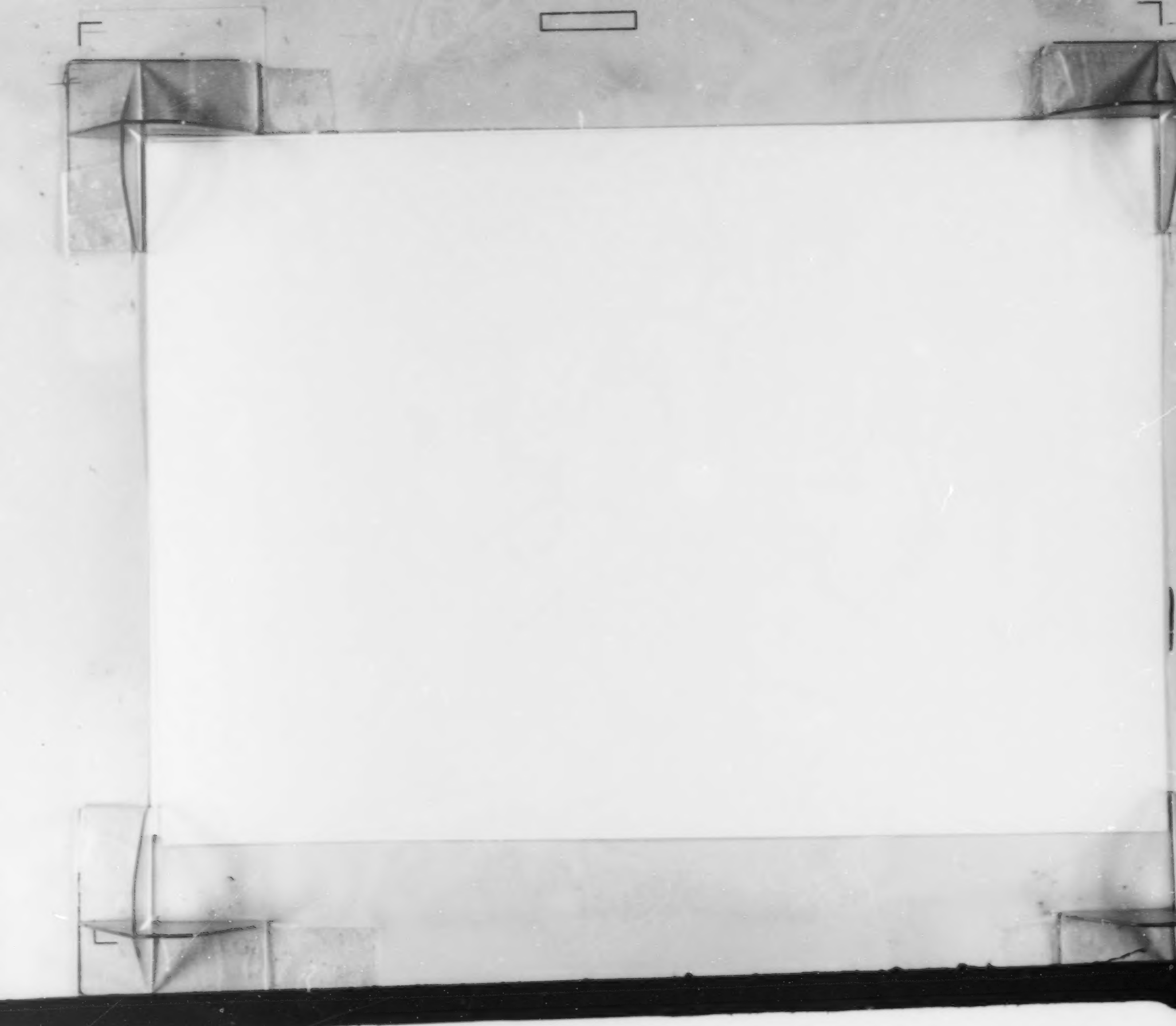
8. La répart'"on du temps consacré à l'enseignement de chaque matière obligatoire et de chaque option est proposée à titre indicatif. La commission scolaire déterminera, s'il y a lieu, une adaptation locale du temps alloué à chaque matière, tout en respectant la réglementation afférente.

9. Aux deux cycles du cours secondaire, la promotion s'effectue normalement pour chaque cours terminé avec succès.

10. Les «voies» comportant 3 ou 4 types de programmes s'adressant à autant de types d'élèves, ne sont plus retenues par le ministère.

11. Le ministère de l'Éducation présentera les nouveaux programmes scolaires pour le premier cycle du secondaire en juin 1980.

12. Un régime pédagogique particulier s'adressera aux élèves inscrits à l'enseignement professionnel court à partir de la 2e année.



13. *Une politique générale de la formation professionnelle est en voie d'élaboration au ministère.*

    L'hypothèse d'une prolongation de la formation professionnelle «longue» est retenue. Le gouvernement a confié au ministère de l'Éducation le soin d'examiner avec le Comité ministériel permanent du développement économique, et en consultation avec le monde du travail dans le cadre de la nouvelle politique de la formation professionnelle, les modalités de cette prolongation.

14. *En 2e ou 3e année, tous les élèves recevront un cours d'initiation à la technologie et d'exploration du monde du travail.*

15. *Le second cycle du cours secondaire assurera une formation générale de 3 ans offrant en 3e année une matière en option et, en 4e et 5e années, des concentrations dans la technologie, les arts, les sciences humaines et les sciences expérimentales.*

16. *Le certificat d'études secondaires décerné à la fin du second cycle permet l'accès au niveau supérieur de formation.*

17. *L'article 26 du Règlement no 7 sera modifié pour assurer une liaison plus étroite entre les responsables de l'école secondaire et ceux des écoles primaires du même territoire. Des mesures devront prévoir des échanges continus entre les directeurs de ces écoles, les enseignants des dernières années du niveau primaire et ceux des premières années du secondaire et les parents des élèves des deux niveaux d'enseignement.*

18. *Des cours d'appoint seront organisés en première année du cours secondaire. Des périodes supplémentaires, des cours spéciaux de récupération scolaire et l'intervention de spécialistes dans la rééducation sont proposés pour prévenir ou pour corriger les retards pédagogiques à l'école secondaire.*

19. *Pour favoriser la mise en oeuvre de la restructuration du premier cycle de l'école secondaire, le ministère se propose d'améliorer les ressources à la direction des écoles secondaires polyvalentes.*

20. *Des titulaires assureront l'encadrement des élèves, lus particulièrement dans les trois premières années du cours secondaire.*

21. *Des mesures particulières faciliteront l'accueil des élèves non francophones aux écoles françaises.*

22. *Des mesures particulières assureront dans les écoles reconnues comme catholiques ou protestantes l'application du droit à l'exemption de l'enseignement moral ou religieux.*

23. *Le Règlement no 7 sera modifié pour assurer aux parents une information pertinente sur le progrès de leur enfant:*

    — *le bulletin scolaire sera transmis aux parents obligatoirement six fois par année, le premier de ces bulletins sera transmis aux parents vers le 15 octobre;*

    — *les commissions scolaires verront à ce que les parents des élèves, dont le rendement scolaire, le rythme de développement et le manque d'assiduité témoignent de difficultés particulières, reçoivent mensuellement de l'école, des renseignements supplémentaires sur leur enfant.*

24. *Le ministère prendra les moyens pour effectuer un réaménagement des ressources actuellement consenties à l'encadrement pédagogique, de façon à assurer une plus grande équité dans les services mis à la disposition de l'ensemble des enseignants et de la direction de l'école.*

Réalisé par le Service général des communications
du ministère de l'Éducation 7879-415

49-1079